



www.ifp.at

**Abschlussarbeit im Rahmen
des Aufbaulehrganges Jugendarbeit 2014**

Frauen_ in der Arbeit mit Burschen_

Chancen und Herausforderungen von Cross Work

Susanne Maier

Tangram, Verein Multikulturelles Netzwerk

institut für freizeitpädagogik

Albertg. 35/II, 1080 Wien, Tel. 01/4000 83 415, E-Mail: ifp@wienextra.at

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
1. Verortung von Cross Work	7
1.1 Feministische Mädchen_arbeit	7
1.2 Jungen_arbeit – eine feministisches Projekt?.....	8
1.3 Reflexive Koedukation	8
1.4 Cross Work – worum geht’s eigentlich?.....	9
2. Genderwissen - Zentrale Konzepte und Instrumente für Cross Work	11
2.1 Doing Gender	11
2.2 Intersektionalität	13
2.3 Gender-Mainstreaming	15
3. Frauen_ in der Arbeit mit Burschen_ - was ist dabei zu beachten?	16
3.1 Selbstreflexion.....	17
3.2 Reproduktion von geschlechtsstereotypen Rollenbildern.....	18
3.3 Hierarchiedynamiken und ihre Wechselwirkungen	19
3.4 Das gemischtgeschlechtliche Team.....	20
3.5 Rückzugräume und Reflexionsorte	21
4. Resümee	22
5. Literaturverzeichnis	25

Einleitung

Ein Ausgangspunkt meines Interesses an der Auseinandersetzung mit dem Konzept *Cross Work* – der genderreflexiven Überkreuzpädagogik von Frauen₁ mit Burschen₂ und Männern₃ mit Mädchen₄, hängt unweigerlich mit der Tatsache zusammen, dass ich als Jugendarbeiterin₅ in der *offenen Kinder- und Jugendarbeit*³ in Wien vorwiegend mit Burschen₆ arbeite.

So zeigen auch die Besucher_innen-Zahlen von *tangram*, ein Projekt des Vereins Mutlikulturelles Netzwerk für *Einrichtungsbezogene und herausreichende Kinder- und Jugendarbeit*⁴ im 7. Wiener Gemeindebezirk, dass sowohl im Jugendtreff als auch im öffentlichen Raum (Parkanlagen, Einkaufszentren, Lokale, öffentliche Plätze, etc.) Mädchen₇ (ca. 30%) im Vergleich zu den Burschen₈ (ca. 65%) weniger anzutreffen sind (vgl. Jahresbericht *tangram* 2013). Das Projekt *tangram* richtet sich an Jugendliche im Alter von 9-21 Jahren und hat zum Ziel, Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, ihrer Identitätsfindung und in ihrer gesellschaftlichen Teilhabe zu unterstützen und dabei verschiedene Lern-, Bildungs- und Sozialisationsprozesse zu ermöglichen bzw. zu fördern (vgl. Krisch et. al. 2011:7).

Der Mangel an Mädchen₉ führte in unserem gemischtgeschlechtlichen Team immer wieder zu heftigen Diskussionen - einhergehend mit der Suche nach möglichen Ursachen. Diesbezüglich wurde eines Tages von einem meiner männlich sozialisierten Kollegen₁₀ die Vermutung geäußert, dass weibliche Jugendarbeiter_innen in Wien „zu männlich“, „zu dominant“ und „zu wenig an Kosmetik und ihrem Aussehen interessiert“ seien und für Mädchen₁₁ keine Identifikationsfiguren darstellen und sie deswegen die Räumlichkeiten diverser Jugendeinrichtungen meiden. Sein Vorschlag war eine Kosmetikecke in den Räumlichkeiten des Jugendtreffs einrichten, um das Interesse der Mädchen₁₂ zu wecken. Die

¹Ich verwende in meiner Arbeit den Unterstrich „_“, der auch als Gender_Gap bezeichnet wird, um auf alle Menschen hinzuweisen, die sich nicht im Zweigeschlechtersystem wiederfinden können oder wollen (vgl. s_he 2003). Außerdem soll damit verdeutlicht werden, dass die Kategorien Frau/Mädchen und Mann/Junge nicht natürlich sind, sondern sozial konstruierte Kategorien innerhalb einer vorherrschenden Geschlechterhierarchie.

²Da in der von mir verwendeten deutschsprachigen Literatur vorwiegend die Bezeichnung „Jungen“ verwendet wird, jedoch in der Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit in Wien mehrheitlich „Burschen“ in Gebrauch ist, habe ich mich dazu entschieden in meiner Arbeit beide Bezeichnungen abwechselnd zu verwenden.

³Die offene Kinder- und Jugendarbeit orientiert sich flexibel an den Bedürfnissen und Themen der Kinder und Jugendlichen (Lebensweltorientierung), sowie an deren räumlichen Aneignungsverhalten und soziokulturellen Rahmenbedingungen (Sozialraumorientierung). (vgl. Begriffserklärung MA 13 – Bildung und außerschulische Jugendbetreuung).

⁴Diese Arbeitsform bezeichnet die von Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit (wie Jugendzentren und Jugendtreffs) ausgehenden Aktivitäten im öffentlichen Raum in einem bestimmten Sozialraum/Grätzl/Stadtteil/Gebiet und führt Angebote etwa in Parks durch, um Jugendliche auch außerhalb ihrer Einrichtungen zu erreichen und deren Aneignungsmöglichkeiten zu erweitern (vgl. Krisch et. al. 2011:10).

Folge war eine heftige Diskussion rund um das Thema Genderkompetenzen, Sexismus und Heteronormativität in der Arbeit im Team und auch mit Jugendlichen. Im Zuge der Debatte äußerten aber auch männlich sozialisierte Kolleg_en ihren Unmut über diese Annahme und stellten die Frage in den Raum, ob den nicht auch ihr männliches Verhalten einen Einfluss auf das Wegbleiben der Mädchen_ haben könnte. Ich selbst war verärgert wegen der Verantwortung die mir als Frau_ hinsichtlich des Mädchenmangels aufgebürdet wurde und wegen dem „Sich-aus-der-Verantwortung-ziehen“ der Männer_ in der Arbeit mit Mädchen_- was auch eine fehlende männliche Solidarität, in unserem Team bedeutet.

Daraus folgend beschäftigte mich die Frage, wie es zu einem Einklang oder zumindest einer Annäherung in Bezug auf Genderkompetenzen in gemischtgeschlechtlichen Teams kommen kann. Außerdem erschien mir die Frage, was ich als Frau_ in der Arbeit mit Jungen_ anbieten kann und was ich dabei beachten muss, von immer größer werdender Bedeutung.

In pädagogischen Handlungsfeldern ist es nichts Neues das Frauen_ mit Jungen_ arbeiten und Männer_ mit Mädchen_. Auf der Suche nach Literatur fand ich das Werk „Cross Work“ (2011) von Annemarie Schweighofer-Brauer und begann mich mit der Idee der genderreflektierten Überkreuzpädagogik und den Chancen und Herausforderungen für die Praxis in der offenen Kinder- und Jugendarbeit auseinanderzusetzen. Doch worum geht es eigentlich bei Cross Work?

Cross Work versteht sich als die gegengeschlechtliche Beziehungskonstellation zwischen Erwachsenen und Kindern/Jugendlichen und definiert sich über die geschlechterreflektierte fachliche Qualifikation für diesen Bereich. Ein Anliegen von *Cross Work* ist es, durch geschlechterbewusstes pädagogisches Arbeiten dazu beizutragen, dass sich weiblich und männlich sozialisierte Menschen ganz nach ihren Fähigkeiten und Wünschen entfalten und das ganze Spektrum an menschlichen Potenzialen ausschöpfen können. Im Weiteren stellt das Konzept *Cross Work* den Anspruch, sich gegen gesellschaftliche Marginalisierung und Benachteiligung von Mädchen_ und Jungen_ auszusprechen und dagegen zu arbeiten. Außerdem versteht sich *Cross Work* als ein Versuch das System der konstruierten Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität in Frage zu stellen. Um *Cross Work* betreiben zu können, sind Fachleute gefragt, bestimmte pädagogische Handlungskompetenzen vorzuweisen und Lernprozesse zu durchleben. Zu den Grundlagen, welche als Voraussetzung für geschlechterreflexive Überkreuzpädagogik gelten, gehören: Genderwissen, Selbstreflexion

als Basis von und als Zugang zu *Cross Work*, Beobachtung und Reflexion im pädagogischen Alltag und Rückzugsräume/Reflexionsorte (vgl. Schweighofer-Brauer 2011:13ff., 167f.).

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in drei Teile. Zuerst soll der erste Teil einen Überblick über genderreflexive Perspektiven in der Sozialarbeit geben. Dabei lege ich einleitend den Fokus auf die Entstehung feministischer Mädchen_arbeit, gehe weiter und beleuchte die Entwicklung der Burschen_arbeit als feministisches Projekt, erwähne die Besonderheiten der reflexiven Koedukation, um dann anschließend die Entstehung von *Cross Work* in den 1990er Jahren und dessen Ziele, erklären zu können (vgl. Schweighofer-Brauer 2011; Wallner 2006, 2010, 2013; Busche 2010; Busche/Maikowski 2010; Glücks/Ottemeier-Glücks 1994).

Im zweiten Teil der Arbeit beschreibe ich die zentralen Konzepte rund um das Thema Gender, welche eine Voraussetzung darstellen, um geschlechterreflexiv arbeiten zu können. Besonderes Interesse gilt an dieser Stelle der Auseinandersetzung mit der Konstruktion von Geschlechterverhältnissen und dem Konzept des *doing gender*. Als weiteres Qualitätskriterium gilt das Wissen über den Ansatz der Intersektionalität, welche die Verschränkung von unterschiedlichen Kategorien wie Geschlecht, soziale Schicht, Bildung, Religion, Ethnizität, Familie, sexuelle Orientierung und Behinderung berücksichtigt. Anschließend gehe ich näher auf die Maßnahme des Gender Mainstreamings ein, welche für die Arbeit in der offenen Kinder- und Jugendarbeit ebenso von Bedeutung ist (vgl. Schweighofer 2011; Degele 2008; Walgenbach 2012; Busche/Cremers 2010; Leiprecht/Haeger 2013; Voigt-Kehlenbeck 2008, 2009).

Der dritte Teil der Arbeit führt konkrete Felder der Auseinandersetzung mit *Cross Work* in der Praxis an und weist auf mögliche Probleme und Ängste hin, die in Überkreuz-Situationen auftreten können. Zum einen geht es um Selbstreflexion hinsichtlich der eigenen Biographie und dem individuellen Prozess der Vergeschlechtlichung, sowie das Bewusstmachen von eigenen Geschlechterbildern- und vorurteilen und deren Reproduktion. Zum anderen geht es aber auch darum, das Wissen von verschiedenen Wirkungs- und Machtverhältnissen - das heißt verschiedenen strukturellen Statusungleichheiten - zu beachten. Es ist mir ein Anliegen einen kritischen Blick auf das Konzept des *Cross Work* zu werfen, Lücken aufzuzeigen und neue Impulse für die Praxis zu geben (vgl. Schweighofer Müller 2011; Wallner 2010; Glücks/Ottemeier-Glücks 1994, 2001; Busche 2010; Voigt-Kehlenbeck 2008, 2009).

Ziel der Arbeit ist es, herauszufinden welche Handlungsanleitungen und fachlichen Anregungen das Konzept *Cross Work* speziell für Frauen_ in der Arbeit mit Jungen_ anzubieten hat. Was ist dabei zu beachten? Welche Schwierigkeiten können dabei auftreten? Im Weiteren möchte ich der Frage nachgehen, inwiefern *Cross Work* die Genderkompetenz von Jugendarbeiter_innen stärken - und somit auch Strategien innerhalb eines gemischtgeschlechtlichen Teams im Umgang mit Geschlechterhierarchien und -konstruktionen, Sexismus und Heteronormativität liefern kann. Inwieweit ist das Konzept *Cross Work* in der Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit umsetzbar?

1. Verortung von Cross Work

1.1 Feministische Mädchenarbeit

Bis Ende der 1960er Jahre war das Frauenbild in Deutschland und Österreich sehr konservativ geprägt und die Situation von Frauen_ sehr prekär. Frauen_ verfügten weder über Rechte in Bezug auf ihren Körper oder ihre Kinder, noch hatten sie jegliche Entscheidungsgewalt über von ihnen gewünschte Lebensformen. In dieser Zeit waren sie körperlich, seelisch und rechtlich ihrem Ehemann unterworfen und den Anforderungen, welche das patriarchale System an sie richtete, ausgeliefert. Die Rolle der Frau_ war es eine fürsorgliche Mutter zu sein, das heißt sich um die Erziehung der Kinder sowie um den Haushalt zu kümmern. Das Konzept der feministischen Mädchenarbeit wurde Anfang der 1970er Jahre von engagierten Sozialarbeiter_innen entwickelt. Laut Claudia Wallner (2006) ist die Entstehung feministischer Mädchenarbeit nicht Ergebnis der zweiten deutschen Frauenbewegung, sondern vielmehr aus dem Radikalfeminismus entstanden, welcher sich verstärkt gegen Männer_ als Unterdrücker von Frauen_ auflehnte und gegen das patriarchale System und ihre Rollenzuschreibungen wandte. Frauen_ oder Mädchen_ sollten nicht in die Rolle der „Hausfrau“ oder „selbstlosen Mutter“ gedrängt werden, sondern ihr Selbstbewusstsein und ihre Stärken sollten gefördert werden (vgl. Wallner 2006: 185ff., 2013: 63f.; Schweighofer-Brauer 2011: 52).

Ausgehend von der Vorstellung, dass alle Männer_ und Jungen_ potentielle Täter und Gewinner des patriarchalen Systems sind, hatte feministische Mädchenarbeit in der Jugendarbeit zum Ziel Mädchen_ zu unterstützen und zu stärken, sowie die Arbeitsbedingungen von Pädagoginnen und das Arbeitsklima zwischen Kolleg_innen zu verbessern. Es entwickelten sich folgende Grundsätze: Parteilichkeit für Mädchen_, ausschließlich Frauen_ in der feministischen Mädchenarbeit, Aufwertung und Stärkung von weiblichen Fähigkeiten und Tätigkeiten, Solidarität unter Mädchen_, eigene Räume für Mädchen_, Geschlechtshomogenität bei Angeboten und die Abschaffung des Patriarchats. Feministische Mädchenarbeit war politisch und pädagogisch. Darüberhinaus wurde eine ergänzende Jungenarbeit gefordert, um Unterdrückung und Abwertung von Mädchen_ zu beenden (vgl. Wallner 2006; 2013; 65ff.).

1.2 Jungen_arbeit – ein feministisches Projekt?

Die Entwicklung der ersten Konzepte der Jungen_arbeit im deutschsprachigen Raum Mitte der 1980er Jahre ist engagierten Feminist_innen und Mädchen_arbeiterinnen zu verdanken. Als Entstehungsstätte der Jungen_arbeit im deutschsprachigen Raum wird die mittlerweile geschlossene Bildungsstätte „Alte Molkerei Frille“ genannt. Pädagog_innen, Jugendarbeiter_innen, Bildungswissenschaftler_innen haben sich mit geschlechtsbezogener Pädagogik für Mädchen_ und Jungen_ in der außerschulischen Jugendarbeit auseinandergesetzt und neue Konzepte entworfen und ausprobiert (vgl. Busche et. al. 2010: 9).

Feminist_innen und Mädchen_arbeiterinnen forderten von Männern_, sich mehr im Bildungs- und Erziehungsbereich einzubringen und sie bei der Aufgabe, die Geschlechterverhältnisse zu ändern, zu unterstützen. Durch eine konstruktivistische Geschlechterperspektive soll eine Auseinandersetzung mit Männlichkeit als gemachtes, historisches Konstrukt stattfinden. Männer_ sollten sich dabei mit den Jungen_ zu Themen wie Geschlecht, Gewalt und Sexualität austauschen und sie dabei unterstützen, sich von starren Männlichkeitsidealen zu lösen, indem verschiedene Denk- und Handlungsmuster angeboten wurden. Zentrales Anliegen der Feminist_innen und Mädchen_arbeiter_innen war es, die Gewalt an Mädchen_ und Frauen_ zu beenden (vgl. Schweighofer-Brauer 2011: 53ff.; Busche 2010: 203).

Im Laufe der 1990er Jahre entfachte sich in Deutschland eine Debatte rund um den Begriff der anfänglich als „anti-sexistisch“ bezeichneten Jungen_arbeit. Kritisiert wurde, dass das Attribut „anti-sexistisch“ eine automatische Zuschreibung von Jungen_ als patriarchale Täter implizierte. Fortan sollten Jungen_ nicht mehr nur als Täter, sondern auch als Opfer patriarchaler Herrschaftsverhältnisse wahrgenommen werden. Dies beinhaltet die Wahrnehmung von Jungen_ in ihrer Unterschiedlichkeit und die Berücksichtigung der Probleme, welche durch die Kombination von Zumutungen an das männliche Geschlecht in Verbindung mit sozialer Ungleichheit und Ausgrenzung entstehen können (vgl. Schweighofer-Brauer 2011:54f.).

1.3 Reflexive Koedukation

Neben der Mädchen_- und Jungen_arbeit bildet die reflexive Koedukation die dritte Säule der geschlechtsbezogenen Pädagogik. Wissenschaftliche Untersuchungen in den 1980er Jahren ergaben, dass sich die Koedukation, das heißt die gemeinsame Erziehung von Jungen_ und Mädchen_, nachteilig auf Mädchen_ auswirkt. Kritisiert wurde, dass Koedukation die

Geschlechterhierarchie verstärkt, Mädchen_ in der Kommunikation benachteiligt werden, mit männlich geprägten Schulbüchern gearbeitet wird, und den Jungen_ mehr Zeit und Energie von Seiten der Lehrer_innen gewidmet wird. Im Zuge des Gleichstellungsgesetzes wurden spezielle Förderkonzepte für Mädchen_ entwickelt. Heutzutage findet aber bereits eine andere Debatte statt: Es sind nicht nur Mädchen_ von Benachteiligung im Bildungssystem betroffen, sondern auch Jungen_ können sich nicht adäquat entwickeln und werden daher oftmals als „Bildungsverlierer“ bezeichnet (vgl. Schweighofer-Brauer 2011: 57f.; Glücks/Ottemeier-Glücks 1994).

Das Konzept der reflexiven Koedukation wurde ab den 1990er Jahren entwickelt und soll die Praxis im koedukativen Setting reflektieren und neugestalten. Der Begriff wurde von Hannelore Faulstich-Wieland und Marianne Horstkemper 1996 in die Wissenschaft eingeführt. Anhand reflexiver Koedukation sollen pädagogische Handlungen daraufhin überprüft werden, ob sie bestehende Geschlechterverhältnisse stabilisieren oder ob sie zu einer kritischen Auseinandersetzung führen und Veränderungen fördern. Ziel von reflexiver Koedukation ist es, Geschlechterdemokratie und -gerechtigkeit zu erreichen, geschlechterstereotype Rollenbilder aufzubrechen, fehlende Kenntnisse und Fähigkeiten bei beiden Geschlechtern zu fördern (wie z.B. Durchsetzungsvermögen bei Mädchen_ und gewaltfreie Konfliktlösung bei Burschen_), respektvoller Umgang mit unterschiedlichen Lebenserfahrungen und -konzepten. Heute kann reflexive Koedukation nicht mehr nur auf die Kategorie des Geschlechts bezogen werden, sondern muss durch andere Kategorien wie Klasse, Ethnie, Alter, etc. erweitert werden⁵ (vgl. Busche/Maikowski 2010: 169; Voigt-Kehlenbeck 2008).

1.4 Cross Work – worum geht es eigentlich?

Cross Work gilt neben der Mädchen_- und Jungen_arbeit, sowie der reflexiven Koedukation als vierte Säule der geschlechtergerechten Pädagogik (vgl. Wallner 2010). Bei dem Begriff *Cross Work* handelt es sich um einen relativ neuen Begriff, der erst Ende der 1990er Jahre in die pädagogische Praxis und Wissenschaft eingeführt wurde.⁶

⁵ Siehe Kapitel 2.2 über Intersektionalität

⁶Neben *Cross Work* werden auch noch andere Begriffe wie „geschlechterreflektierende Überkreuzpädagogik“ „Gendercrossing“, „Crossoverpädagogik“ und „gegengeschlechtliche Pädagogik“ verwendet (vgl. Schweighofer-Brauer 2011:12f.).

Das Modell des *Cross Work* versteht sich als die gegengeschlechtliche Beziehungskonstellation zwischen Erwachsenen und Kindern/Jugendlichen und definiert sich über die geschlechterreflektierte fachliche Qualifikation für diesen Bereich. *Cross Work* findet also dann statt, wenn pädagogische Beziehungen zwischen einem erwachsenen Mann_ zu Mädchen_ oder einer Gruppe von Mädchen_ bestehen, oder eine erwachsene Frau_ mit Jungen_ oder eine Gruppe von Jungen_ bzw. ein Mann_ und eine Frau_ eine gemeinsame Beziehung mit einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe gestalten (vgl. Schweighofer-Brauer 2011:12).

Cross Work Fachleute gehen davon aus, dass Mädchen_ und Jungen_ aufgrund des ihnen zugeschriebenen Geschlechts eine unterschiedliche Sozialisation erleben. Sie meinen außerdem, dass sich aufgrund des Geschlechts unterschiedliche Ressourcen oder auch Privilegien, aber auch Einschränkungen und Nöte ergeben. Für Annemarie Schweighofer-Brauer stellt *Cross Work* eine Methode dar, um „[...] Kinder und Jugendliche dabei (zu) unterstützen, ihren eigenen Weg als Mädchen_, Junge_, am Weg zum Mann_- oder Frau_ werden zu finden, sowohl quer zu nahe gelegten Geschlechterrollen, Geschlechterstereotypen, als auch in Anlehnung daran, diese links liegen zu lassen oder sich daran abzuarbeiten.“ (ebd. S. 13).

Ein Ziel von *Cross Work* ist es, durch geschlechterbewusstes pädagogisches Arbeiten dazu beizutragen, dass sich weiblich und männlich sozialisierte Menschen ganz nach ihren Fähigkeiten und Wünschen entfalten und das ganze Spektrum an menschlichen Potenzialen ausschöpfen können. *Cross Work* hat zum Ziel, tradierte Geschlechterbilder zu irritieren und jene Bilder zu erweitern. Im Rahmen von *Cross Work* soll eine gleichwertige Förderung von Mädchen_ und Jungen_ stattfinden. Durch die Auseinandersetzung der Mitarbeiter_innen mit dem Thema Geschlecht soll ein offener Diskurs mit den Jugendlichen möglich werden und neue Lebensentwürfe und –alternativen aufgezeigt werden (vgl. ebd. S. 191f.).

Claudia Wallner meint, dass die Ziele nur zu erreichen sind, wenn „alle MitarbeiterInnen über ihre Verhaltensweisen reflektieren und sich ihrer Vorbildrolle gegenüber den Jugendlichen bewusst sind. Es ist notwendig in allen Formen von Angeboten geschlechterbewusst und geschlechtergerecht zu agieren, auch in geschlechtergemischten (geschlechtergerechte Koeduktation) Gruppen oder wenn die Geschlechterverhältnisse sich überkreuzen (*Cross Work*).“ (Wallner 2010:5).

Wichtige Fragen, mit denen sich *Cross Work* Fachleute befassen sollten sind folgende:

- Was bedeutet es, wenn ich als Frau_ mit Jungen_, wenn ich als Mann_ mit Mädchen_ arbeite?
- Wie bin ich biographisch überhaupt Frau_, Mann_ geworden? Was bedeutet das für mich?
- Was weiß ich über mögliche Varianten, Erfahrungsinhalte, Nöte, Ressourcen von Junge_sein, Mädchen_sein?
- Was kann ich als Frau_ Jungen_, als Mann_ Mädchen_ insbesondere anbieten?
- Wie gestalte ich meine erwachsenen Beziehungen mit Menschen des anderen Geschlechts, wie tausche ich mich mit Männern_ bzw. Frauen_ dazu aus?
- Wie sind Geschlechterverhältnisse, Männlichkeit, Weiblichkeit im historischen Prozess so entstanden oder durchgesetzt worden, wie sie sich uns hier und jetzt aufdrängen oder anbieten? (vgl. Schweighofer-Brauer 2011:12).

Um *Cross Work* betreiben zu können, sind Fachleute gefragt bestimmte Qualifikationen vorzuweisen und Lernprozesse zu durchleben. Dazu gehört das Wissen über theoretische Konzepte und Analyseinstrumente, welche ich im folgenden Kapitel näher beschreibe.

2. Genderwissen: zentrale Konzepte und Instrumente für Cross Work

Um geschlechterreflexiv überkreuzt arbeiten zu können, muss ein Wissen über zentrale theoretische Grundlagen in Bezug auf Gender vorhanden sein. Genderwissen als Qualitätskriterium für *Cross Work* Arbeiter_innen bezieht sich dabei auf die Auseinandersetzung mit der Konstruktion von Geschlechterverhältnissen und tradierten Rollen (*doing gender*), das Wissen über intersektionelle Ansätze, welche die Verschränkung von unterschiedlichen Kategorien wie Geschlecht, sozialer Schicht, Bildung, Religion, Ethnizität, Familie, sexueller Orientierung und Behinderung analysieren, sowie auf die Maßnahme des Gender-Mainstreaming, als gleichstellungspolitisches Instrument.

2.1 Konstruktion Geschlecht und Doing Gender

Als zentrale Grundlage für geschlechterreflektierte Überkreuzpädagogik gilt das Wissen über die Konstruktion von Geschlechterverhältnissen und den Prozessen des *doing gender*. Das Konzept des *doing gender* stammt aus der kulturvergleichenden Forschung und hebt hervor,

dass die sozialen Kategorien „Mann“ und „Frau“ je nach Kultur unterschiedlich definiert werden, und dass es kaum Eigenschaften gibt, die kulturübergreifend geteilt werden (vgl. Schweighofer-Brauer 2011: 18).

Der Begriff des *doing gender* wurde Mitte der 1980er Jahre von Candace West und H. Zimmermann in den wissenschaftlichen Diskurs eingeführt. Gender wird von ihnen nicht als frei wählbare individuelle Aktivität verstanden, sondern als eine interaktive, soziale Aktivität. Laut ihnen ist *doing gender* eine lebenslange soziale Aktivität, in der politische, ökonomische und mediale Vorgänge, ebenso wie individuelle und familiäre Prägungen und Vorlieben verarbeitet werden (vgl. ebd. S. 19). „Geschlecht als Geschlechtsdarstellung oder *doing gender*“ wird dabei nicht mehr als Eigenschaft einer Person verstanden, sondern als ein sich ständig produzierendes Verhalten im „zirkulären Prozess zwischen DarstellerIn und BetrachterIn“ (Degele 2008: 80).

Das Konzept des *doing gender* entstammt aus den Ansätzen des ethnomethodologischen Konstruktivismus.⁷ In Bezug auf Geschlecht beschäftigen sich konstruktivistische Ansätze mit Wissen über Geschlechtsbedeutungen und deren Herstellungsweisen. Zentral dabei ist die Frage, wie es zu der binären, ausschließenden Klassifikation von zwei Geschlechtern gekommen ist und wie deren Aufrechterhaltung sich gestaltet. Die in den 1960er Jahren von Harold Garfinkel (1967) durchgeführte Studie über die transsexuelle Agnes („Agnes-Studie“) und das Erlernen von „richtigem“ Verhalten von Männern_ und Frauen_, stellen zwei Ausgangspunkte für die Auseinandersetzung mit der Inszenierung und Konstruktion von Gender dar (vgl. Degele 2008:80). „Menschen haben also kein Geschlecht, sondern machen es [...] Statt Geschlecht als Merkmal von Individuen zu begreifen, streicht die interaktionistische Geschlechterforschung den performativen Aspekt beziehungsweise die interaktive Leistung bei der Konstruktion von Geschlecht heraus“ (vgl. Degele 2008: 81).

Das Konzept des *doing gender* wurde aber auch kritisiert, denn die Kategorie Geschlecht ist nicht allein von Bedeutung, sondern es kann auch aufgrund von anderen Zugehörigkeiten (wie z.B. Klasse, Ethnie, Familie, Alter, Bildung, Religion...) in den Hintergrund treten. Für die

⁷ Der Konstruktivismus geht davon aus, dass die wahrgenommene Welt konstruiert wird und die Menschen sie dementsprechend wahrnehmen, selektieren und interpretieren. Es wird davon ausgegangen, dass die Thematisierung von Dingen, Sachverhalten oder Eigenschaften andere Dinge, Sachverhalte oder Eigenschaften ausgrenzt bzw. ignoriert (vgl. Schweighofer-Brauer 2011: 20, Degele 2008:78).

Arbeit mit Jugendlichen bedeutet dies, das Geschlecht nicht immer als das wichtigste Einordnungsschema heran zu ziehen. Um sinnvoll mit den Mädchen_ und Jungen_ geschlechterreflektiert zu arbeiten, ist es notwendig die unterschiedlichen Lebenslagen der Kinder und Jugendlichen zu beachten. Ein wichtiges Analyseinstrument dafür stellt der intersektionelle Ansatz dar.

2.2 Intersektionalität

Heutzutage herrscht in der Geschlechterpädagogik die Meinung vor, dass ein Fokus auf die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen_ und Jungen_ oder bestimmten Mädchen_- und Jungen_gruppen gelegt werden muss. Es wird davon ausgegangen, dass Zuschreibungen aufgrund des Geschlechts in unserer hierarchisch strukturierten Gesellschaft gemacht werden und die Abwertung von Weiblichkeit im Vordergrund steht. Daraus folgt, dass der Zugang zu gesellschaftlichen Positionen und materiellen Ressourcen für Mädchen_ und Frauen_ eingeschränkt ist. Im Weiteren herrscht aber auch Konsens unter Fachleuten über das Wissen, dass es viele Jungen_ und Männer_ gibt, die keine Privilegien genießen können. Es hängt also nicht ausschließlich mit dem biologischen Geschlecht zusammen, sondern auch mit anderen Faktoren, die miteinander verwoben sind und analysiert werden müssen (vgl. Schweighofer-Brauer 2011: 170).

Ein wichtiges Analyseinstrument und Qualitätsmerkmal von *Cross Work* Arbeiter_innen stellt der intersektionelle Ansatz dar. Unter Intersektionalität versteht man die „Verwobenheit“ oder „Überkreuzung“ von unterschiedlichen Kategorien wie Geschlecht, sozialer Schicht, Nation, Bildung, Religion, Ethnizität, Familie, sexueller Orientierung und Behinderung und die Analyse dieser Verschränkungen. Laut Walgenbach sollen dabei „additive Perspektiven überwunden werden, indem der Fokus auf das gleichzeitige Zusammenwirken von sozialen Ungleichheiten gelegt wird. Es geht demnach nicht allein um die Berücksichtigung mehrerer sozialer Kategorien, sondern ebenfalls um die Analyse ihrer Wechselwirkungen“ (Walgenbach 2012:2).

Das Paradigma Intersektionalität hat seine Ursprünge im angloamerikanischen Black Feminism und der Critical Race Theory. In den 1970er und 1980er Jahren wurde von schwarzen, lesbischen und sozialistischen Feminist_innen Kritik an der vorherrschenden Frauenforschung und -politik geübt, welche sich ihrer Meinung nur nach den Interessen weißer, westlicher und

heterosexueller Frauen_ richtete und andere marginalisierte Frauen_ ausgrenzte. Schwarze Theoretiker_innen kritisierten, dass sich weiße Feminist_innen das Recht herausnahmen, ihre Politik im Namen aller Frauen_ zu legitimieren ohne dabei die Unterschiede innerhalb der Kategorie „Frau“ zu beachten. Intersektionalität beschäftigt sich im Gegensatz zu Begriffen wie Diversity und Heterogenität ausschließlich mit der Analyse von sozialen Ungleichheiten und Macht- bzw. Herrschaftsverhältnissen. Kritiker_innen des intersektionellen Ansatzes weisen aber darauf hin, dass Begriffe wie „Überkreuzungen“ oder „Verschränkung“ die Vorstellungen eines genuinen Kerns reproduzieren und somit soziale Kategorien eher verfestigt werden als sie zu hinterfragen und aufzubrechen (vgl. Walgenbach 2012:2ff.).

Im deutschsprachigen Raum kommt die intersektionale Perspektive in der sozialen Arbeit, der pädagogischen Praxis und der politischen Bildung zwar wenig zum Einsatz, wird aber immer stärker eingefordert. Für die Praxis der Jugendarbeit bietet der Intersektionalitätsansatz die Möglichkeit die dramatisierende Debatte über die Jungen_ als „Bildungsverlierer“ zu entdramatisieren, und sowohl auf institutioneller wie auch auf struktureller Ebene gezielte Vorschläge zur Problembhebung auszuarbeiten.

Für die Praxis in der Jugendarbeit heißt das zum Beispiel, dass der Migrationshintergrund die Chancenungleichheit im Bildungssystem dann erhöht, wenn sich fehlende Bildung mit Perspektivlosigkeit und Ausgrenzung paaren. Armut entsteht meistens durch wenig Bildung und Arbeitslosigkeit. Für Jungen_arbeiter_innen ist es also wichtig, bei Analysen, die sich nur einer Kategorie wie „Jungen“ bedienen, misstrauisch zu sein, und sich diesen Kategorisierungen und Dramatisierungen entgegenzustellen (vgl. Busche/Cremers 2009: 233f.)

„Es muss also darauf geachtet werden, das Verhältnis der Individuen zu ihrer Geschichte und ihren Zugehörigkeiten, zu verschiedenen Kategorien und Schnittpunkten nicht zu vernachlässigen, genauso wenig wie die Eigenbewegung der Individuen in den mit diesen Kategorien und Schnittpunkten verbundenen gesellschaftlichen Räumen von Möglichkeiten und Behinderungen“ (Leiprecht/Haeger 2013: 111)

Auch wenn der Fokus in der öffentlichen Debatte auf die „Jungenkatastrophe“ gelegt wird, sollen die Notwendigkeit von individueller Mädchen_förderung und Unterschiede innerhalb der Jungen_gruppen nicht ausgeblendet werden (vgl. Busche/Cremers 2009: 234). Vorsicht geboten ist bei der Annahme, dass mehr männliche Fachkräfte aufgrund ihres

Identifikationsangebots die Probleme der Jungen_ lösen könnten. Denn mit diesem Ansatz werden zum einen die fachlichen Kompetenzen von weiblichen Pädagog_innen in Frage gestellt, sowie strukturelle Ungleichheiten verdeckt.

Im Folgenden Abschnitt möchte ich auf die Maßnahme des Gender Mainstreaming eingehen, welche institutionelle und strukturelle Ungleichheiten analysiert.

2.3 Gender-Mainstreaming

Ab Mitte der 1990er Jahre etabliert sich die geschlechterpolitische Strategie des Gender-Mainstreaming, welche die Ungleichbehandlungen aufgrund des Geschlechts in einer Organisation, Institution und Verwaltung untersucht und systematisch entgegenwirkt.

Anhand von Gender-Analysen soll überprüft werden „[...] ob und inwiefern politisch-administrative Entscheidungen sich jeweils unterschiedlich auf Lebenslagen und Lebensverhältnisse von Jungen_ und Mädchen_ sowie Frauen_ und Männern_ auswirken und nimmt die unterschiedlichen sozialen und ökonomischen Bedingungen, in den Jungen_/Männer_ und Mädchen_/Frauen_ leben, in den Blick“ (Busche/Cremers 2010: 236).

Busche und Cremers merken kritisch an, dass Gender-Mainstreaming den Fokus nur auf Burschen_/Mädchen_ oder Frauen_/Männer_ legt und somit Personen mit anderen Geschlechtsidentitäten, welche sich nicht dem dichotomen Geschlechtssystem zuordnen lassen oder wollen, nicht berücksichtigt (vgl. ebd. S. 236).

Gender-Mainstreaming bietet die Möglichkeit, bei Entscheidungsprozessen die Perspektive der Geschlechterverhältnisse mit einzubeziehen und die Verantwortung nicht alleine den pädagogischen Fachkräften und ihrem Handeln zu überlassen.

Gender-Mainstreaming kann in der offenen Kinder- und Jugendarbeit dafür genutzt werden, diverse Rahmenbedingungen wie Raumangebot, -gestaltung und -nutzung, Stellen und Jobs, Verteilung von Ressourcen (Essen, Material, Medien,...), Regeln und Entscheidungsstrukturen auf ihre „Geschlechtshaltigkeit“ zu überprüfen und bei Bedarf zu verändern (vgl. Sturzenhecker 2009: 96).

Anschließend an die Erläuterung von theoretischen Konzepten und Analyseinstrumenten möchte ich nun im folgenden Kapitel einen Fokus auf die Arbeit von Frauen_ mit Burschen_ legen, und dabei auf Schwierigkeiten, Irritationen oder geschlechtsbezogene „Fallen“ hinweisen, welche in Überkreuz-Situationen auftreten können.

3. Frauen_ in der Arbeit mit Burschen_: Was ist dabei zu beachten?

Es ist kein neues Phänomen, dass Frauen_ mit Burschen_ arbeiten. In pädagogischen Arbeitsfeldern und im Kontext der Sozialen Arbeit ist es schon lange so, dass mehrheitlich Frauen_ tätig sind. Umgekehrt zeigen die Besucher_innenzahlen in der offenen Kinder- und Jugendarbeit in Wien, dass vorwiegend Burschen_ sich in Einrichtungen und öffentlichen Räumen aufhalten, und somit ist es alltäglich, dass Frauen_ mit Burschen_ arbeiten. Der Mangel an männlichen Fachkräften lässt es in pädagogischen Arbeitsfeldern auch nicht anders zu. Auffallend dabei ist, dass Männer_, falls sie in der Jugendarbeit tätig sind, vorwiegend Positionen in der Leitungsebene inne haben (vgl. Wallner 2010: 2f.).

Lange Zeit herrschte jedoch die Meinung vor, dass Männer_ sich besser um die Angelegenheiten von Burschen_ kümmern könnten. In dem im Jahr 1994 erschienenen Werk „Geschlechtsbezogene Pädagogik“ von Elisabeth Glücks und Franz Gerd Ottemeier-Glücks wird Jungen_arbeit definiert als „[...] die Begegnung eines erwachsenen Mannes mit einem Jungen, der ein Mann werden will“ (Glücks/Ottemeier-Glücks 1994: 104). Doch auch aktuellere pädagogische Werke beschreiben Jungenarbeit wie folgt:

„Jungenarbeit muss von männlichen Fachkräften durchgeführt werden. [...] Jungenarbeit benötigt den erwachsenen Mann, der als greifbares reales Vorbild und Beispiel bereit ist, zu den Jungen eine professionelle Beziehung aufzunehmen und diese zu gestalten. Jungen brauchen für ihre Entwicklung Männer, die sich mit ihren Stärken, Talenten und Kompetenzen, aber auch Schwächen, Unzulänglichkeiten und Mängel zeigen“ (Reuter 2007/2008:2, zit. nach Busche 2010: 204).

Dieses Zitat zeigt deutlich, dass das Geschlecht des Mannes_ anscheinend ausschlaggebend ist, um Jungenarbeit durchführen zu können. Dabei werden immer wieder zwei Argumente genannt, welche den Ausschluss von Frauen_ aus der Burschen_arbeit legitimieren: Zum einen wird behauptet, dass Burschen_ besser mit Männern_ über ihre Ängste, Gewalterfahrungen und Sexualität sprechen könnten. Zum anderen herrscht die Meinung vor, dass Frauen_ Burschen_ bei ihrer Mann_werdung nicht unterstützen können, weil sich Frauen_ nicht in sie hineinversetzen können.

Diese Annahmen gehen von dichotomen Geschlechtsvorstellungen aus und blenden die Potenziale von Frauen_ in der Arbeit mit Jungen_ vollkommen aus. Die Praxis zeigt, dass viele Jungen_ es sogar vorziehen sich mit Frauen_ über heikle Themen in ihrem Leben zu

unterhalten. So haben sie zum Beispiel Fragen zum weiblichen Körper, die vielleicht Männer_ nicht so leicht beantworten können. Oftmals vertrauen sich Burschen_ lieber Frauen_ an, wenn sie Gewalterfahrungen gemacht haben, denn meist sind es ihre männlichen Geschlechtsgenossen, welche ihnen gegenüber Gewalt ausüben. Außerdem können Frauen_ Burschen_ Möglichkeiten bieten sich quer zu den vorherrschenden Männlichkeitsanforderungen zu verhalten (vgl. Busche 2010: 204f.)

Wichtig dabei ist zu beachten, dass je nach Bursche_ oder Burschen_ gruppen das Geschlecht der Jugendarbeiter_in anders interpretiert wird, und sich je nach Situation daraus Vorteile oder Nachteile in der pädagogischen Praxis ergeben. Was können Frauen_ Burschen_ jetzt konkret anbieten und was muss dabei beachtet werden? Wie kann sinnvoll geschlechtsbezogen mit Burschen_ gearbeitet werden und welche Rolle kommt den Effekten der zugeschrieben Geschlechter zu?

3.1 Selbstreflexion

Um geschlechterreflexiv zu arbeiten – egal ob in der Mädchen_- oder Burschen_arbeit, im koedukativen Setting und *Cross Work*, ist der erste Schritt, sich mit der eigenen Geschichte der Vergeschlechtlichung (*doing gender*) und den eigenen vorherrschenden Geschlechterbildern und -stereotypen auseinanderzusetzen. Darüberhinaus ist es wichtig, sich die Frage zu stellen, welche eigenen Handlungsweisen zu Verunsicherung bzw. Lähmung in Bezug auf Entscheidungen und Lösungen führen können.

Frauen_ ebenso wie Männer_ müssen sich mit folgenden Fragen auseinandersetzen:

„Wie bin ich geworden als Mann, Frau oder als eine Mischung zwischen beiden? Welche Männer und Frauen, Mädchen und Jungen beeinflussten mich dabei wie? Wo liegen meine wunden Punkte, wann werden diese aktiviert, was übertrage ich dann in aktuellen Beziehungen mit Mädchen und/oder Jungen? Welche Übertragungen veranlassen mich dazu, Verhaltensweisen von Jungen oder Mädchen zu bestärken, zu loben, wohlwollend zu begegnen oder sie abzuwerten, zu sanktionieren?“ (Schweighofer-Brauer 2011: 192).

Für eine geschlechtsbezogene Arbeit ist es also notwendig sich mit verschiedenen Übertragungsinhalten und –ebenen auseinanderzusetzen. Um die pädagogische Beziehung zu den Jugendlichen nicht zu gefährden ist es wichtig, sich mit der eigenen Biografie, den eigenen Entwicklungsprozessen, eigenen Vorlieben und Abneigungen zu konfrontieren.

Nichtsdestotrotz können Projektionen zwar nicht verhindert, jedoch können sie bewusst gemacht werden (vgl. Schweighofer-Brauer 2011: 192).

Unerlässlich ist auch eine Beschäftigung mit dem eigenen Umgang mit Konflikten und Aggressionen, welche laut Voigt-Kehlenbeck von weiblich sozialisierten Menschen oft abgewehrt, als Kontrollverlust erlebt oder in die Beziehungsebene, ohne Beachtung der Sachebene verlagert werden. Zusätzlich darf ein kritischer Blick auf das eigene Harmoniebedürfnis in der Gruppe nicht fehlen. Denn meistens sind es weiblich sozialisierte Menschen, die durch ihre erlernte Fähigkeit hinsichtlich Fürsorge und Beziehungsgestaltung, zur Selbstüberforderung tendieren, weil sie sich selbst verantwortlich für das Klima in der Gruppe sehen (vgl. Voigt-Kehlenbeck 2008: 161ff.).

Durch Selbstreflexion und der Reflexion im Austausch mit männlich sozialisierten Kollegen_ sollen nicht nur die eigenen Annahmen zu Geschlecht hinterfragt werden, sondern auch die Wirkung in den pädagogischen Beziehungen zu den Jugendlichen. Aus diesem Prozess heraus kann die Fähigkeit zu Empathie, Solidarität und Parteilichkeit mit Mädchen_ und Jungen_ gestärkt werden.

3.2 Reproduktion von geschlechterstereotypen Rollenbildern

In der Arbeit von Frauen_ mit Burschen_ kann es zur Reproduktion von gesellschaftlich dominanten Jungen_- und Frauen_ bildern kommen. Häufig sind es die Bilder der Emanze, der fürsorglichen Mutti oder dem weiblichen Sexobjekt, welche die Interaktionen zwischen Burschen_ und Frauen_ bestimmen. Doch auch Frauen_ begegnen Burschen_ oft mit stereotypen Vorstellungen, wie dem gewalttätigen Problemjungen oder dem Bewahrer der patriarchalen Ordnung. So kann der Blick auf vorhandene Kompetenzen eingeschränkt sein und eine mögliche Unterstützung untersagt werden. Es kann aber auch das Gegenteil vorkommen, nämlich, dass Burschen_, die traditionelle Männlichkeiten reproduzieren, eine besondere Anziehungskraft auf Frauen_ ausüben, und ihnen deshalb mehr Raum zur Darstellung ihrer männlichen Potenz oder zum Flirten zugestanden wird, als weniger auffallenden Jungen_ (vgl. Busche 2010: 210f). In der Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit ist es daher notwendig, sich immer aufs Neue mit der Konstruiertheit von Geschlecht und damit verbundenen Zuschreibungen, Wirkungsweisen und Folgen auseinanderzusetzen, und somit auch Diskriminierungsmechanismen aufzudecken.

3.3 Hierarchiedynamiken und ihre Wechselwirkungen

In der Arbeit von weiblich sozialisierten Fachkräften mit Jungen_ kann es zu Spannungen kommen, die dann auftreten wenn die strukturellen Unterschiede in Bezug auf Geschlecht und Status in Erscheinung treten.

Elisabeth Glücks und Franz Gerd Ottemeier-Glücks gehen in dem Artikel „Was Frauen Jungen erlauben können – Was Männer Mädchen anzubieten haben“ (2001) der Frage nach, welche Chancen und Grenzen in der Arbeit mit dem anderen Geschlecht entstehen können. Um die Beziehung zwischen Frauen_ und Jungen_ möglichst ohne Enttäuschungen und Missverständnisse gestalten zu können, müssen laut den Autor_innen gewisse Grundbedingungen reflektiert und beachtet werden: Zum einen spielen die Geschlechterhierarchien und ihre Bewertung in unserer Gesellschaft in der Arbeit von Frauen_ mit Jungen_ eine bedeutende Rolle. In der Beziehungsgestaltung zwischen Frauen_ und Jungen_ treffen zwei vom Status her ungleiche Personen aufeinander, da das männliche Geschlecht als höherwertiger als das weibliche Geschlecht gilt. Die Eigenschaften, Fähigkeiten und Einstellungen, welche mit Weiblichkeit verbunden werden, sind wenig attraktiv für Angehörige des statushöheren Geschlechts.⁸ Zum anderen existiert eine Autoritätshierarchie aufgrund des Alters, der Lebenserfahrung, der Qualifikation und der Position der weiblich sozialisierten Fachkraft. Aufgrund der Vermischung von Geschlechter- und Autoritätshierarchie entsteht oft Verwirrung sowohl auf Seiten der weiblichen Pädagoginnen als auch bei den Jungen_ (Glücks/Ottemeier-Glücks 2001: 73f).

Frauen_ in der Arbeit mit Burschen_ werden in der pädagogischen Praxis also ständig mit der Frage konfrontiert, ob Burschen_ sie als Pädagogin_ akzeptieren oder nicht. Für weibliche Fachkräfte bedeutet dies in der Arbeit mit Jungen, dass sie im Gegensatz zu ihren männlichen Kollegen_ in der Arbeit mit Mädchen_ stärker um Anerkennung und Autorität kämpfen müssen (vgl. Wallner 2010: 9). Es darf nicht vergessen werden, dass das Spannungsverhältnis zusätzlich noch von anderen sozialen Kategorien wie z.B. Herkunft, Religion, soziale Schicht, Bildung, etc. beeinflusst wird, und eine Beziehungsdynamik entwickeln kann, die sich pädagogisch vorteilhaft oder nachteilig auswirkt (vgl. Busche 2010: 217).

⁸ Geschlechterhierarchien führen so weit, dass Frauen sich während ihrer Sozialisation oft an Strategien von Statushöheren orientieren, um ihre Existenz zu sichern. Dazu zählen zum Beispiel Verhaltensweisen wie das *Spielen der großzügigen Verlierer* (oder auf eigene Interessen verzichten) oder die *Attraktivität der Macht* (sich schön und verführerisch machen um am Status des Mannes teilhaben zu können; sich abhängig machen von männlichen Komplimenten und Aufmerksamkeit). Für die Durchsetzung ihrer Interessen bedienen sich Frauen häufig der *Politik der Heimlichkeiten* und um ihre Existenzberechtigung zu beweisen, entwickeln sie häufig einen *Hang zum Perfektionismus* (vgl. Glücks/Ottemeier-Glücks 2001: 76).

Auch wenn es schwierig ist für Frauen_, immer wieder mit der Abwertung aufgrund ihres Geschlechts konfrontiert zu werden, ist es sehr wichtig, dass die Arbeit mit Jungen_ stattfindet. Eine selbstreflexive Haltung und das Bewusstwerden von Grenzen und Möglichkeiten sind hier von Bedeutung.

3.4 Das gemischtgeschlechtliche Team

Ein zentrales Anliegen von *Cross Work* ist die Selbstreflexion und der Austausch im gemischtgeschlechtlichen Team. Der Austausch soll es ermöglichen, neue Fragen zu formulieren und verschiedene Perspektiven einzunehmen, auf die man/frau_ selbst alleine nicht kommen würde. Laut Annemarie Schweighofer-Brauer hilft der Austausch bei der „Entmystifizierung und der Dekonstruktion von Zuschreibungen an das andere Geschlecht“ (Schweighofer-Bauer: 191).

Die Kategorie Geschlecht veranlasst das Team dazu, sich in seinen Entscheidungs- und Aushandlungsprozessen mit Geschlechterhierarchien, Verhaltenserwartungen und Handlungseinschränkungen, die aufgrund des Geschlechts auftreten, auseinandersetzen zu müssen. Durch gleichberechtigtes Leiten, das Wissen um geschlechtsbezogene Fallen sowie das Praktizieren von untypischem Verhalten können Geschlechterhierarchien aufgebrochen werden. So könnte sich beispielsweise ein männlicher Kollege_ um die Gefühlangelegenheiten der Burschen_ kümmern, während hingegen die weibliche Kollegin_ sich um organisatorische Angelegenheiten kümmert. Wichtig dabei ist, solidarisch miteinander zu arbeiten und sich nicht gegenseitig auszuspielen. Da es Frauen_ oft in unserer hierarchisierten Gesellschaft schwerer haben, sich durchzusetzen und als kompetente Expertinnen ernst genommen zu werden, ist es notwendig sich mit den unterschiedlichen Durchsetzungsstrategien von Männern_ und Frauen_ auseinanderzusetzen, und sich anzusehen wie Autorität erreicht wird oder welche Rolle Körpergröße, Stimmgewalt, Drohgebärden etc. einnehmen. Für die Praxis im gemischtgeschlechtlichen Team ist es wünschenswert, stereotype Praktiken umzudeuten. Wenn zum Beispiel eine Junge_ sich höflich zeigen will und die Tür für die weibliche Jugendarbeiter_in aufhält und „Ladies first“ sagt – und sich nicht bewusst ist, dass sich dahinter der Wunsch nach männlicher Kontrolle über weibliches Verhalten versteckt - kann ein männlicher Kollege aufstehen und hüftschwingend zur Tür wackeln. Solche performativen Aktionen können Jungen_ ein unmännliches Verhalten präsentieren, welches aber keine weiteren Sanktionen zur Folge hat und weibliche Mitarbeiter_innen entlasten kann (vgl. Busche 2010: 214).

Der Austausch im Team bietet die Möglichkeit, multiperspektivisches Verstehen zu praktizieren und ohne diesen Ort „verpuffen noch so sensible Wahrnehmungsperspektiven sehr schnell in den Konventionen und Anforderungen des pädagogischen Alltags“ (Sturzenhecker 2009: 95).

3.5 Rückzugsräume und Reflexionsorte

Wichtig für *Cross Work* Praktiker_innen ist es, Rückzugsräume und Reflexionsorte zu schaffen, um eigenes Verhalten und Übertragungen besser reflektieren zu können.

„Die (zeitliche, räumliche) Distanzierung von den Geschehnissen unterstützt dabei, sich Übertragungen bewusst zu machen, aufgrund unterschiedlicher Sozialisationserfahrungen von Erwachsenen und Kindern/Jugendlichen entstehendes Unverständnis zu klären, ungewohnte Perspektiven einzunehmen, noch nicht wahrgenommene Aspekte zu erwägen.“ (Schweighofer-Brauer 2011: 198)

Schweighofer-Brauer zitiert Tim Rohrmann, der zur Reflexion aus der Distanz meint: „Das Bewusstsein der Unterschiede als gleichzeitiges Bewusstsein, Unterschiede zu machen ist [...] von Professionalität in der geschlechterbewussten Pädagogik und nicht die ‚Fähigkeit‘, keine Unterschiede zu machen“ (ebd. S. 198). Das Zitat soll die häufige falsche Annahme von Jugendarbeiter_innen widerspiegeln, welche vorgeben zwischen Mädchen_ und Jungen_ keine Unterschiede zu machen, und mit beiden gleich gern zu arbeiten.

Rückzugsräume können dabei Teamsitzungen, Konzeptionstreffen, Team- oder Einzelsupervision, Frauen_- und Männer_arbeitskreise sein. Jene Rückzugsorte und -räume sind notwendig um Distanz zu gewinnen, um Abzuschalten, sich eine Auszeit zu nehmen, Nachzudenken, sich einen Überblick zu verschaffen, Erlebnisse und Erfahrungen mit Jugendlichen nochmals zu betrachten und zu hinterfragen und sich neue Handlungsoptionen zu überlegen.

Für die Arbeit von Frauen_ mit Burschen_ war es mir ein Anliegen, die möglichen „Fallen“ und Schwierigkeiten aufzuzeigen, und die Frage herauszuarbeiten, welche Impulse das Konzept *Cross Work* für mich als weiblich sozialisierte Jugendarbeiter_in bieten kann.

Dabei wurde mir klar, dass Frauen_ in der Arbeit mit Jungen_ über männliche Sozialisationsbedingungen und verschiedene Männlichkeitskonstruktionen Bescheid wissen müssen. Außerdem sollten sie über eine geschulte Wahrnehmung in Bezug auf die

Bewältigungswege von Jungen_ verfügen. Die Wirkungsweisen und Einflussmöglichkeiten von Frauen_ in der Arbeit mit Jungen_ vor dem Hintergrund der Geschlechter- und Statushierarchie sind vielseitig. So können Frauen_ Jungen_ all das erlauben, was sie sich selbst erlauben können und wollen: Anteile von Weiblichkeit zu leben, die sie entwickelt haben (wie z.B. Empathie und kommunikative Kompetenz) oder sie können Einblicke in die Fülle an weiblichen Lebenswelten gewähren. Frauen_ können Jungen_ aber auch in ihren Weiblichkeitsbildern irritieren, indem sie „untypisches“ Interesse zeigen oder die Verantwortungen und Zuständigkeiten zwischen Männern_ und Frauen_ im Team anders verteilt werden. Für Frauen_ ist es wichtig Jungen_ Grenzen zu setzen, wenn ihre eigenen Bedürfnisse und Grenzen missachtet werden. Frauen_ können sowohl die Täter als auch die Opferseite von Jungen erkennen und ansprechen (vgl. Wallner 2010:10).

4. Resümee

In dieser Arbeit war es mir ein Anliegen, fachliche Anregungen über die Chancen und Herausforderungen des Konzepts Cross Work für die offene Kinder- und Jugendarbeit herauszuarbeiten, speziell für die Arbeit von Frauen_ mit Jungen_.

Als Ausgangspunkt habe ich die historische Verortung von Cross Work gewählt, und dabei versucht die wichtigsten Entwicklungen (oder auch die vier Säulen der geschlechtsbezogenen Pädagogik) darzustellen. Ausgehend von der Entstehung der feministischen Mädchen_arbeit und ihrer Grundsätze als erste Säule, bin ich weitergegangen und habe die Entwicklung der Burschen_arbeit im deutschsprachigen Raum beschrieben. Die Burschen_arbeit entstand aufgrund engagierter Feminist_innen und Mädchenarbeiter_innen, welche Männer_ aufforderten sich mehr in die Bildungs- und Erziehungsarbeit einzubringen und mit Burschen_ zu den Themen Geschlecht, Sexualität und Gewalt zu arbeiten. Basierend auf der Annahme eines Zweigeschlechtersystems, sollten geschlechtshomogene Räume für Mädchen und Jungen geschaffen werden, damit sie sich ganz nach ihren Interessen, Wünschen, Bedürfnissen entfalten können. Anschließend habe ich versucht, den schulpädagogischen Ansatz der reflexiven Koedukation – als dritte Säule der geschlechtsbezogenen Pädagogik – zu veranschaulichen, um dann weiter auf die Entstehung und Besonderheiten des Cross Work Ansatzes näher einzugehen.

Um genderreflexiv Arbeiten zu können, ist das Wissen um theoretische Konzepte und Analyseinstrumente der Genderforschung notwendig, um die Konstruktionsvorgänge von

Geschlecht (*doing gender*), das Wirken von Geschlechterverhältnissen und eigenen Genderstereotypen reflektieren und besser verstehen zu können. Auch heute werden Mädchen_ und Jungen_ aufgrund von Geschlechtszuschreibungen in ihren Entwicklungs-, Gestaltungs- und Entfaltungsmöglichkeiten eingeschränkt und können sich nicht so entwickeln wie sie gerne möchten. Für die Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit ist aber auch wichtig sich bewusst zu machen, dass es weder „das Mädchen“ noch „den Jungen“ gibt. Das Wissen um den intersektionalen Ansatz soll deshalb die unterschiedlichen Erfahrungshintergründe von Mädchen_ und Jungen_ beleuchten, und Jugendarbeiter_innen auf die unterschiedlichen Problemlagen und Bedürfnisse aufmerksam machen. Unerlässlich für Frauen_ in der Arbeit mit Burschen_ ist das Wissen um männliche Sozialisationsvorgänge und die verschiedenen Männlichkeitskonstruktionen.

Obwohl sich *Cross Work* als ein Versuch versteht, das System der konstruierten Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität in Frage zu stellen, ist der Ausgangspunkt des Ansatzes von dichotomen und dramatisierenden Geschlechtsidentitäten sehr problematisch. Im pädagogischen Handlungsfeld gilt es die sozialen Konstrukte in Bezug auf Geschlecht zu erweitern. Es ist notwendig, auch in der Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit Raum zu schaffen für Mädchen_ und Jungen_ die sich nicht im Zweigeschlechtersystem wiederfinden wollen und können. Es braucht „queere“ Räume, die neben „Mädchen“ und „Burschen“ auch Platz machen für Mädchen_, Burschen_, Intersex und TransgenderPersonen. Auch die Veränderung der Schreibweise von „Mädchen“ oder „Burschen“ zu „Mädchen_“ oder „Burschen_“ kann Jugendarbeiter_innen darauf aufmerksam machen, sich mit den Differenzen innerhalb einer Geschlechtergruppe auseinanderzusetzen.

Der *Cross Work* Ansatz weist darauf hin, dass es in der Arbeit von weiblichen Fachkräften mit Jungen_ zu Spannungen kommen kann, weil sich in der Überkreuz-Situation zwei statusungleiche Personen begegnen. So wird Frauen_ einerseits aufgrund ihres Geschlechts Autorität und Macht abgesprochen, obwohl sie andererseits eigentlich eine Statuserhöhung durch ihre Position als pädagogische Fachkraft erfahren sollte. Das Thema der Autorität spielt in der Arbeit von Frauen_ mit Jungen_ eine wesentliche Rolle. Doch um geschlechtergerecht Arbeiten zu können, bedarf es neben qualifizierten Fachkräften hinsichtlich Genderwissen und verschiedenen Wirkungs- und Machtverhältnissen, auch der Bereitschaft zur eigenen Selbstreflexion, sowie dem Austausch mit diskussionsfreudigen Kolleg_innen, die ebenso Gleichberechtigung und Gendergerechtigkeit als gemeinsames politisches Ziel in der Arbeit betrachten. Die Reflexionsbereitschaft und der Wille zur Veränderung von Verhalten im

Team stellen wichtige Voraussetzungen im Abbau von Benachteiligungen aufgrund des Geschlechts, sowie Sexismus und Homophobie dar.

Abgesehen vom Austausch innerhalb des Teams, sind andere Rückzugsorte und -räume wichtig, um eigene Übertragungen, Verhaltensweisen und Dynamiken besser reflektieren zu können. Neben Teamsitzungen und Supervisionen stellt der „Frauen- und Männerarbeitskreis“ des KIJU-Netzes ein wichtiges Vernetzungstreffen dar, um Erlebnisse und Erfahrungen mit Jugendlichen zu betrachten und neue Handlungsoptionen auszuarbeiten. An dieser Stelle möchte ich kritisch darauf hinweisen, dass die Vertreter_innen des KIJU-Netzes entschieden haben, den „Frauen-Arbeitskreis“ aufgrund fehlender Moderation bis auf weiteres auszusetzen. Gegen Ende des Jahres wird entschieden, ob und in welcher Form die Arbeitskreise (betrifft auch den „Männer-Arbeitskreis“) 2015 überhaupt fortgesetzt werden sollen. Es ist mir ein Anliegen in meiner Arbeit darauf hinzuweisen, dass durch das Aussetzen von Arbeitskreisen mit dem Schwerpunkt Gender (und natürlich überschneidenden Kategorien), Jugendarbeiter_innen eine Möglichkeit verwehrt wird ihre Genderkompetenzen weiterzuentwickeln. Werden die Arbeitskreise jedoch weitergeführt, plädiere ich an dieser Stelle ebenfalls für eine Änderung der Schreibweise von „Frauen-Arbeitskreis“ in „Frauen_-Arbeitskreis“, um Räume für Jugendarbeiter_innen zu schaffen, die nicht vom Zweigeschlechtersystem erfasst werden. Zusätzlich bin ich der Meinung, dass zweimal pro Jahr Überkreuz-Treffen der Arbeitskreise – ganz im Sinne von Cross Work-, von den Einrichtungsleiter_innen unterstützt werden sollten. So könnten Jugendarbeiter_innen sich über zentrale Anliegen, Entwicklungen und Praxiserfahrungen in der Mädchen_ bzw. Burschen_arbeit austauschen und auch Problemlagen in Cross Work-Situationen gemeinsam reflektieren und neue Handlungsoptionen überlegen.

5. Literaturverzeichnis

Busche, Mart/Maikowski, Laura/Pohlkamp, Ines/Wesemüller, Ellen (2010): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken – Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis. Bielefeld: transcript Verlag.

Busche, Mart (2010): It's a men's world? Jungen_arbeit aus nichtmännlicher Perspektive, In: Busche, Mart/Maikowski, Laura/Pohlkamp, Ines/ Wesemüller, Ellen (Hg): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis, Bielefeld: transcript, 201-221.

Busche, Mart/Cremers, Michael (2010): Jungenarbeit und Intersektionalität – und was dieses Thema in einem Mädchenarbeitsbuch zu suchen hat, In: Busche, Mart/Maikowski, Laura/Pohlkamp, Ines/ Wesemüller, Ellen (Hg): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis, Bielefeld: transcript, 223-246.

Busche, Mart/Maikowski, Laura (2010): Reflexive Koedukation revisited. Mit Geschlechterheterogenität umgehen, In: Busche, Mart/Maikowski, Laura/Pohlkamp, Ines/ Wesemüller, Ellen (Hg): Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis, Bielefeld: transcript, 161-179.

Degele, Nina (2008): Gender/Queer Studies. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, UTB-Verlag.

Glücks, Elisabeth/Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (1994): Geschlechtsbezogene Pädagogik. Ein Bildungskonzept zur Qualifizierung koedukativer Praxis durch parteiliche Mädchenarbeit und antisexistischer Jungenarbeit, Münster: Votum Verlag.

Glücks, Elisabeth/Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (2001): Was Frauen Jungen erlauben können: Was Männer Mädchen anzubieten haben. Chancen und Grenzen der pädagogischen Arbeit mit dem anderen Geschlecht. In: Rauw, Regina/ Jantz Olaf et al. (Hg.): Perspektiven geschlechtsbezogener Pädagogik. Impulse und Reflexionen zwischen Gender, Politik und Bildungsarbeit, Opladen: Leske und Budrich Verlag, 68-87.

Krisch, Richard/Stoik, Christoph/Benrazougui-Hofbauer, Evelyn/Kellner, Johannes (2011): Glossar – Soziale Arbeit im Öffentlichen Raum, Wien: Kompetenzzentrum für Soziale Arbeit, FH Campus Wien.

Leiprecht, Rudolf/Haeger, Kaja (2013): Diversitätsbewusste Ansätze in der Sozialen Arbeit: Zentrale theoriebezogene Konzepte am Beispiel einer Intersektionalitätsanalyse in der Verbindung von Heteronormativität, Männlichkeiten und ethnisch-kulturellen Zuschreibungen. In: Plößler, Melanie/Sabla, Kim-Patrick (Hrsg.): Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit – Bezüge, Lücken und Herausforderungen. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, 100-113.

Pech, Detlef (Hrsg.) (2009): Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Hohenehren: Schneider Verlag.

Plößler, Melanie/Sabla, Kim-Patrick (Hrsg.) (2013): Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit – Bezüge, Lücken und Herausforderungen. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Schweighofer-Brauer, Annemarie (2011): Cross Work – Geschlechterpädagogik überkreuz in Deutschland und Österreich. Sulzbach/Taunus: Ulrike Helmer Verlag.

s_he (2003): Performing the Gap – Queere Gestalten und geschlechtliche Aneignung. In: arranca #28: Aneignung I, November 2003 <http://arranca.org/ausgabe/28/performing-the-gap> [03.09.2014]

Sturzenhecker, Benedikt (2009): Jungenarbeit in der Kinder- und Jugendarbeit, In: Pech, Detlef (Hg.): Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes, Hohengehren: Schneider Verlag, 121-139.

Tangram Jahresbericht 2013 – Verein Multikulturelles Netzwerk

Voigt-Kehlenbeck, Corinna (2008): Flankieren und Begleiten – Geschlechterreflexive Perspektive in einer diversitätsbewussten Sozialarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Voigt-Kehlenbeck, Corinna (2009): Gender Crossing – Nachdenken über Implikationen der gleich- bzw. gegengeschlechtlichen Beziehung. In: Pech, Detlef (Hg.): Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes, Hohengehren: Schneider Verlag, 121-139.

Walgenbach, Katharina (2012) Intersektionalität – eine Einführung. [URL:www.portal-intersektionalitaet.de](http://www.portal-intersektionalitaet.de) [23.09.2014]

Wallner, Claudia (2010): Vortrag zu Cross Work: Frauen in der Arbeit mit Jungen, Workshop auf der Tagung „Jungs, wohin?“ am 3.7.2010 in der Ev. Akademie, Bad Boll; <http://www.claudia-wallner.de/vortraege/Cross%20Work.pdf> [03.09.2014]

Wallner, Claudia (2013): „Wie Gender in die Soziale Arbeit kam“ – Ein Beitrag zur Bedeutung feministischer Mädchenarbeit für die Geschlechterperspektive und zum Verständnis moderner Genderansätze, In: Plößler, Melanie/Sabla, Kim-Patrick (Hrsg.): Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit – Bezüge, Lücken und Herausforderungen. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, 61-78.

Wallner, Claudia (2006): Feministische Mädchenarbeit. Vom Mythos zur Selbstschöpfung und seine Folgen. Münster: Klemm und Oelschläger.