

MÄDCHEN* BEGEGNEN

Intersektionale Perspektiven und
antidiskriminierende Sichtweisen
auf Mädchen*arbeit heute – digital und analog



Inhalt

Vorwort	4
I. GRUNDLAGEN ANTIDISKRIMINIERENDER MÄDCHEN*ARBEIT	6
1. Geschichte, Grundsätze und Strukturen der Mädchen*arbeit	6
2. Grundlagen antidiskriminierender Pädagogik und intersektionaler Perspektiven	9
3. Geschlecht, Sozialisation und Gesellschaft	13
II. LEBENSLAGEN & THEMENSTELLUNGEN VON MÄDCHEN*	15
1. (Leistungs-)Druck	15
2. Körperidentität und Körperakzeptanz	22
3. Selbstbestimmte Sexualität /Sexualpädagogik	31
III. ANTIDISKRIMINIERENDE MÄDCHEN*ARBEIT	38
1. Antidiskriminierende Mädchen*arbeit & Empowerment	38
2. Rassismus	41
3. Klassismus	44
4. Ableismus & Selbstbehauptung	48
5. Hetero- und Cissexismus	52
IV. STRUKTURELLE VERANKERUNG	56
1. Arbeitskreise: zentrale Knotenpunkte von Mädchen*arbeit und -politik	56
Impressum	62

Vorwort

Von Oktober 2017 bis Februar 2018 hat die LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg erstmals eine zertifizierte Weiterbildung im Bereich Mädchen*arbeit durchgeführt. Sie umfasste drei Module. Der inhaltliche Fokus lag auf aktuellen Diskursen und Veränderungen, sowohl auf pädagogisch-diskursiver Ebene (intersektionaler und antidiskriminierender Ansatz) als auch bezogen auf Lebenswelten von Mädchen* und jungen Frauen*.

Auch die Mädchen*arbeit ist im digitalen Zeitalter angekommen. Traditionelle Themen der Mädchen*arbeit wie Körperlichkeit, Schönheitsnormen, Rollenzuschreibungen etc. finden wir heute in „neuem Gewand“ auf YouTube-Kanälen, Instagram-Profilen etc. Im digitalen Raum findet gleichzeitig häufig Empowerment von Mädchen* untereinander statt.

Diese Handreichung soll inhaltlich und methodisch an die Inhalte der Weiterbildung anknüpfen und enthält zudem zahlreiche methodische Anregungen im Bereich Social Media & digitaler Raum (Instagram, YouTube, etc.).

Im ersten Kapitel finden sich einführende Grundlagentexte zur Mädchen*arbeit sowie zu intersektionalen und antidiskriminierenden Ansätzen.

Im zweiten Kapitel sollen ausgewählte Themen und Lebenslagen von Mädchen* und jungen Frauen* beschrieben werden. Diese sind jeweils inhaltlich aufgearbeitet sowie mit Methoden für die Einzel- und Gruppenarbeit ergänzt. Darüber hinaus enthält jedes Kapitel Tipps und Hinweise aus dem Bereich Social Media.

Das dritte Kapitel beschäftigt sich intensiv mit den Themen Diskriminierung und Empowerment. Auch hier gibt es jeweils Einführungstexte, Methodentipps und Anregungen für die Arbeit mit YouTube & Co.

Im vierten Kapitel wird die strukturelle Ebene von Mädchen*arbeit bzw. Mädchen*politik auf kommunalpolitischer Ebene sowie die fachliche Arbeit in Arbeitskreisen beschrieben.

Wir wünschen Ihnen gute Anregungen und kreative Ideen sowie spannende Erfahrungen bei der Erprobung der Methoden und Projektideen!

*Jessica Wagner und Diana Reinhardt, LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg*

ÜBER UNS:

Die Landesarbeitsgemeinschaft Mädchen*politik Baden-Württemberg ist das landesweite Netzwerk und die fachpolitische Interessensvertretung der Mädchen*arbeit in Baden-Württemberg. Sie ist ein Zusammenschluss von Fachfrauen*, Trägern, Einrichtungen, Projekten sowie kommunalen bzw. regionalen Arbeitskreisen und landesweiten Zusammenschlüssen. An der Schnittstelle von Praxis, Theorie und Politik engagiert sie sich für die Absicherung, die Weiterentwicklung und den Ausbau von Mädchen*arbeit, Mädchen*politik und Genderpädagogik. Die LAG Mädchen*politik unterstützt die praktische Mädchen*arbeit und -politik vor Ort durch Vernetzung, Fachberatung und Weiterbildung. Sie setzt sich für gute Rahmenbedingungen des Aufwachsens, Lernens und Lebens von Mädchen* und jungen Frauen* in ihrer Vielfalt ein. Um dieses Ziel zu erreichen, ist sie in allen Handlungsfeldern aktiv, die die Belange von Mädchen* und jungen Frauen* betreffen, z.B. Kinder- und Jugendpolitik, Soziales, Gesundheit, Bildung, Kultur, Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sowie Wirtschaft.



ANMERKUNGEN ZUR SCHREIBWEISE:

Mitarbeiter*innen:

Dies ist eine Schreibweise, die Männer* und Frauen* gleichermaßen berücksichtigt. Das * steht außerdem für Personen, die sich diesen Kategorien nicht zuordnen können und zeigt auf, dass es ein breites Spektrum geschlechtlicher Identität gibt.

Mädchen* / Junge*:

Die Schreibweise mit angehängtem Sternchen symbolisiert, dass die Begriffe „Mädchen“ und „Junge“ bzw. „Frau“ und „Mann“ keine stereotypen Kategorien darstellen, die mit bestimmten Attributen verbunden sind, sondern eine Bandbreite an Rollenbildern und der Gestaltung dieser Geschlechtskategorien möglich ist. Außerdem inkludiert diese Schreibweise Menschen, die sich keiner Kategorie zuordnen können.

I. GRUNDLAGEN ANTIDISKRIMINIERENDER MÄDCHEN*ARBEIT

1. Geschichte, Grundsätze und Strukturen der Mädchen*arbeit

Unter Mädchen*arbeit verstehen wir pädagogische Arbeit, die Mädchen* und jungen Frauen* bei der Entwicklung von Selbständigkeit und Selbstbewusstsein unterstützt, und die aktiv dazu beiträgt, individuelle und gesellschaftliche Benachteiligungen abzubauen. Mädchen*politik setzt sich darauf basierend auf politischer Ebene für die spezifischen Bedarfe und für die Verbesserung der Lebenslagen von Mädchen* und jungen Frauen* ein. Mädchen*arbeit bzw. geschlechterreflektierte Pädagogik ist ein Querschnittsthema der Jugendarbeit und Jugendhilfe und zieht sich durch alle Handlungsfelder wie Jugendsozialarbeit, Offene Jugendarbeit, Erzieherische Hilfen oder Jugendverbandsarbeit.

Mädchen*arbeit findet klassisch in geschlechtshomogenen Settings statt, da die Theorie von einer ähnlichen Betroffenheit der Pädagoginnen* auf der einen Seite und der Mädchen* auf der anderen Seite ausgeht, bezogen auf gesellschaftliche Ungleichverhältnisse wie Sexismus oder Geschlechterungleichheit. Führen männliche Kollegen

Angebote mit Mädchen* durch, so wird in der Regel von „Crosswork“ gesprochen. Handelt es sich um die Arbeit in gemischtgeschlechtlichen Gruppen, wird häufig der Begriff „koedukativ“ verwendet. Im Zuge der stärkeren Berücksichtigung von Geschlechtervielfalt sowie der Kritik am System der binären Geschlechter findet gerade in vielen Bereichen ein Diskurs bezogen auf die hier beschriebenen Traditionen statt.

Feministische und parteiliche Mädchen*arbeit hat ihren Ursprung Anfang der 1970er Jahre und hatte von Anfang an eine gesellschaftspolitische bzw. kritische Komponente. Mädchen*arbeit berief sich unter anderem auch auf eine fundamentale Kritik an der Jugendhilfe bzw. Jugendarbeit. Diese hatte bis dato vor allem männliche Jugendliche im Blick. Ausgehend von einer Analyse der eigenen Lebens- und Arbeitsbedingungen im patriarchalen System entwickelten Pädagoginnen* autonome Konzepte der Mädchen*arbeit und forderten unter anderem eigene Räume für Mädchen* und Angebote in geschlechtshomogenen Settings. In den 1980er Jahren wurde Mädchen*arbeit kontinuierlich

ausgebaut. Der 6. Jugendbericht der Bundesregierung im Jahr 1984 konstatierte eine strukturelle Benachteiligung von Mädchen* auch in der Jugendhilfe. Er forderte, Räume für Mädchen* zu schaffen bzw. den Bereich geschlechterdifferenzierte Pädagogik weiter auszubauen und war eine wissenschaftliche Untermauerung der Forderungen aus der Praxis (vgl. Wallner, 2007). In den 1990er Jahren erlebte die Mädchen*arbeit vor allem Fortschritte im Bereich der strukturellen Verankerung durch die Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes KJHG (SGB VII) und dem darin enthaltenen §9,3: „... die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen [sind] zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern.“

Mädchen*arbeit kann sich darüber hinaus auf weitere gesetzliche Regelungen berufen. So finden wir zum einen im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, Artikel 3: „(2) Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Der Staat fordert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin. (3) Niemand darf wegen seines Geschlechts, seiner Abstammung [...] oder politischen Anschauung benachteiligt oder bevorzugt werden.“

Auch das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz schreibt in Artikel 1: „Ziel des Gesetzes ist, Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen.“

Die Mädchen*arbeit baute ihre strukturelle Verankerung stetig aus und entwickelte sich in ihrem Verlauf weg von autonomen Projekten hin zu institutionalisierten bzw. regelfinanzierten Angeboten.

Heute erleben wir eine inhaltliche Neu-Verortung der Mädchen*arbeit in der antidiskrimi-

nieren Pädagogik. Mädchen*arbeit positioniert sich zunehmend intersektional, nimmt also auch gesellschaftliche Diskriminierungsformen wie Rassismus, Klassismus oder Homo- und Transfeindlichkeit in den Blick. Ebenso spielt das Thema Geschlechtervielfalt eine große Rolle (vgl. Busche u.a., 2010).

Fachkräfte der Mädchen*arbeit haben sich an vielen Orten zu regionalen oder trägerinternen Arbeitskreisen zusammengeschlossen, um Mädchen*arbeit auf kommunaler Ebene voranzubringen und fachpolitisch zu vertreten (vgl. Kapitel IV). In einigen Bundesländern gibt es auch Landesarbeitsgemeinschaften. Diese sind je nach Bundesland finanziell und strukturell unterschiedlich ausgestattet. Die LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg erhält seit 2013 einen institutionellen Zuschuss aus Mitteln des Landes und feierte im Dezember 2016 ihr 20-jähriges Jubiläum. Das bundespolitische Element der Mädchen*politik ist die BAG Mädchenpolitik e.V., welche durch einen ehrenamtlichen Vorstand agiert. Die BAG Mädchenpolitik e.V. ist der bundesweite Zusammenschluss aller bestehenden Landesarbeitsgemeinschaften, bundesweiter Träger der Kinder- und Jugendhilfe sowie Einzelorganisationen aus Bundesländern, in denen es keine Landesarbeitsgemeinschaften zur Mädchen*arbeit gibt.

Die BAG Mädchenpolitik e.V. bringt in regelmäßigen Abständen eine Schriftenreihe zu aktuellen Themen der Mädchen*arbeit heraus. Außerdem erscheint vierteljährlich das Fachmagazin „Betrifft Mädchen“. Die Redaktion liegt bei der Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenarbeit Nordrhein-Westfalen. Auf Facebook bietet die Fachgruppe „Geschlechtersensible Pädagogik“, moderiert von Vertreter*innen der BAG Mädchen*politik und der BAG Jungen*arbeit, Raum für fachpolitischen Austausch. Ein weiteres Kooperationsprojekt ist das Projekt meinTestgelände, eine Onlineplattform von und für Jugendliche im Themenbereich „Gender, Sexualität, Identität“.

LINKS:

LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg
www.lag-maedchenpolitik-bw.de

BAG Mädchenpolitik e.V.
www.maedchenpolitik.de

BAG Jungenarbeit e.V.
www.bag-jungenarbeit.de

Fachzeitschrift „Betrifft Mädchen“
www.maedchenarbeit-nrw.de/lag/betrifft-maedchen.html

Facebook-Fachgruppe „Geschlechtersensible Pädagogik“
www.facebook.com/groups/geschlechterpaedagogik/

Gendermagazin „meinTestgelände“
www.meintestgelaende.de

LITERATUR:

Busche, Mart / Maikowski, Laura / Pohlkamp, Ines / Wesemüller, Ellen (Hg.): Feministische Mädchen*arbeit weiterdenken. Bielefeld, 2010

Wallner, Claudia: Mädchenarbeit im Wandel Sozialer Arbeit. In: BAG Mädchenpolitik: Perspektiven der Geschlechterpädagogik in der Diskussion. Berlin, 2007

AUTORIN:

Jessica Wagner, LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg



2. Grundlagen antidiskriminierender Pädagogik und intersektionaler Perspektiven

Diskriminierung wird in unterschiedlichen Kontexten unterschiedlich diskutiert und definiert. Dieser Text soll eine Annäherung an eine Definition des Begriffs aus machtkritischer Perspektive liefern.

Juristisch betrachtet wird Diskriminierung als Ungleichbehandlung ohne sachlichen Grund oder als Herabwürdigung auf Grund eines Identitätsmerkmals beschrieben (vgl. Pates u.a., 2010). Im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz ist von der Verhinderung von „Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität“ die Rede.

Aus machtkritischer Perspektive betrachtet wird eine Sichtweise gewählt, die weit über das Antidiskriminierungsgesetz hinaus geht und vor allem gesellschaftliche Machtstrukturen in den Blick nimmt. Diskriminierung wird dabei nicht als Handlung Einzelner verstanden, sondern als Strukturmerkmal einer Gesellschaft, welches bestimmten Gruppen Privilegien und Macht zusichert. Dazu zählen beispielsweise: das Privileg, nicht regelmäßig aufgrund äußerer Merkmale wie die Hautfarbe von der Polizei kontrolliert zu werden (Rassismus) oder das Privileg, jederzeit Händchen haltend mit der*m Partner*in unterwegs sein zu können (Heterosexismus).

Ein weiteres wichtiges Stichwort in diesem Zusammenhang ist der Prozess des „Othering“ („Andersmachung“). Othering ist ein gesellschaftliches Instrument, um die oben beschriebenen Privilegien aufrecht zu erhalten. Indem ich eine Person zum*r Anderen mache, kann ich selbst die Norm bleiben und somit meine ei-

genen gesellschaftlichen Privilegien be-/erhalten. Ein Beispiel ist die Frage „Woher kommst du?“, die Menschen of Color (Menschen, die Rassismuserfahrungen machen) überproportional häufig gestellt bekommen und welche das vermeintliche „Anderssein“ des Gegenübers markieren soll (vgl. Ogette, 2017). Ein weiteres Beispiel sind bestimmte diskriminierende Worte, die Teil unseres Sprachgebrauchs sind. Wenn diese Worte zur Disposition stehen oder zu Diskussionen führen (z.B. Streichung des N-Worts aus bestimmten Kinderbüchern oder das Thema geschlechtergerechte Sprache) folgt regelmäßig ein gesellschaftlicher Aufschrei bzw. eine vehemente gesellschaftliche Ablehnungsreaktion.

Im Kontext von antidiskriminierender Bildungsarbeit fühlen sich privilegierte Menschen oft ertappt oder in der Pflicht zu versichern, dass bestimmte Aussagen oder ein bestimmter Sprachgebrauch „nicht so gemeint“ war. Eine machtkritische Sichtweise auf Diskriminierung nimmt allerdings nicht die Intention der/des Sprechenden in den Blick, sondern die gesellschaftlichen Machtverhältnisse, die dahinter liegen. Für die pädagogische Praxis bedeutet dies zum einen, sich der eigenen gesellschaftlichen Positionierung bewusst zu sein und diese zu reflektieren, und zum anderen, die gesellschaftliche Position der Mädchen* im Blick zu haben. Diskriminierungsformen gibt es viele, einige (Klassismus, Heterosexismus, Rassismus & Ableismus) werden in Kapitel III ausführlicher vorgestellt.

In Ergänzung des machtkritischen Diskriminierungsblickes ist die Theorie der Intersektionalität ein weiteres Analyseinstrument gesellschaftlicher Verhältnisse. Der Begriff der Intersektionalität wurde ursprünglich von Kim-

berly Crenshaw geprägt, die in der Tradition des Black Feminism steht. Katharina Walgenbach schlägt für den deutschen Sprachraum folgende Definition von Intersektionalität vor:

„Unter Intersektionalität wird [...] verstanden, dass soziale Kategorien wie Gender, Ethnizität, Nation oder Klasse nicht isoliert voneinander konzeptualisiert werden können, sondern in ihren ‚Verwobenheiten‘ oder ‚Überkreuzungen‘ (intersections) analysiert werden müssen. Additive Perspektiven sollen 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: 81).

Ein intersektionaler Blick ist in der Mädchen*arbeit unabdingbar. Viele Mädchen* und junge Frauen* sind neben dem Sexismus von weiteren Ausschlussmechanismen wie Klassis-

mus oder Ableismus betroffen. Intersektionalität bedeutet in diesem Fall, um die verschiedenen Wirkweisen von Diskriminierung und deren Zusammenspiel zu wissen und diese Themen mit zu berücksichtigen. Das gilt vor allem für folgende Fragen:

- Welche Zielgruppe spreche ich (nicht) an?
- Wie ist die Lebensrealität der Zielgruppe?
- Wie kann ich Ausschlüsse auch in der Mädchen*arbeit verringern?
- Wie gestalte ich meine Angebote?
- Welche Zielgruppe verrete ich auf (kommunal-)politischer Ebene?

Immer mehr Einrichtungen und Träger der Mädchen*arbeit verankern diese Prinzipien auch auf struktureller Ebene. Die LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg hat diese z.B. in ihrem Selbstverständnis fest verankert und berücksichtigt intersektionale und antidiskriminierende Sichtweisen in ihren Veröffentlichungen und Fortbildungen.



LINKS:

Portal Intersektionalität
www.portal-intersektionalitaet.de

LITERATUR:

Pates, Rebecca / Schmidt, Daniel / Karawanskij, Susanne (Hg.): Antidiskriminierungspädagogik. Wiesbaden, 2010

Ogette, Tupoka: Exit Racism, 2. Auflage, Münster, 2017

Walgenbach, Katharina: Intersektionalität – Eine Einführung, 2012. URL: www.portal-intersektionalitaet.de (letzter Zugriff: 06.07.2018)

AUTORIN:

Jessica Wagner, LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg



Methode für den Einsatz in Gruppen: Powerflower

ZIELE

Eigene Positionierung, Privilegien, Intersektionalität entdecken, Perspektivwechsel durchführen

ZIELGRUPPE

Jugendliche, Erwachsene ab 16 Jahren

GRUPPENGROSSE

5 bis 30 Personen

MATERIALBEDARF

Arbeitsblatt „Powerflower“, Buntstifte

DAUER

Ca. 45 Minuten

RAUMBEDARF

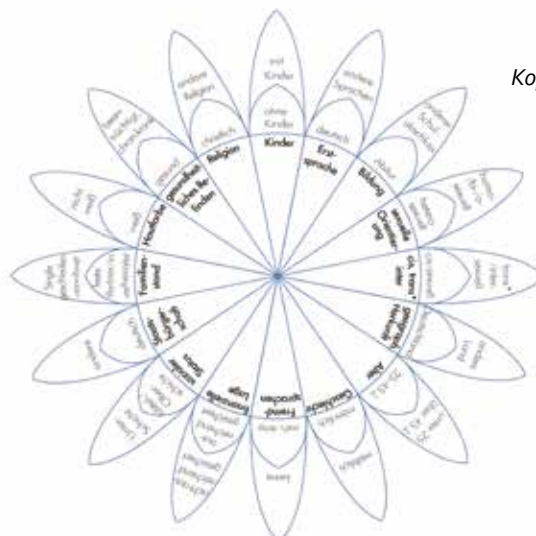
Evtl. Tische

QUELLE

angelehnt an: Anti-Bias-Werkstatt: Demokratie Lernen und Anti-Bias-Arbeit. Aurich, 2007

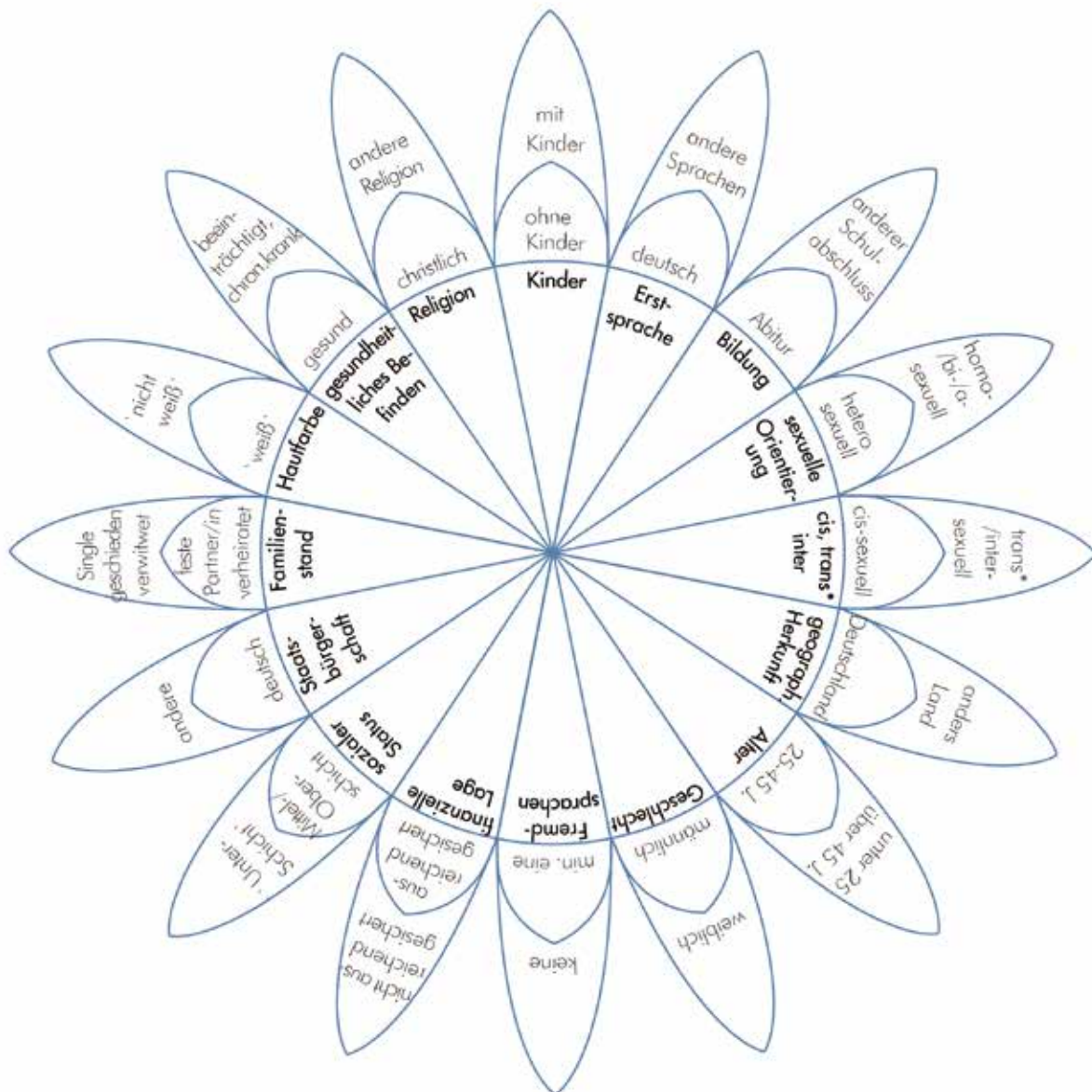
ABLAUF

1. Die Leitung teilt das Arbeitsblatt „Powerflower“ aus.
2. Die Leitung erklärt, dass niemand seine „Powerflower“ in der Gruppe zeigen muss.
3. Die Leitung beschreibt das Arbeitsblatt und füllt exemplarisch zwei Felder aus.
4. Zunächst füllen alle TN das Arbeitsblatt in Einzelarbeit für sich selbst aus.
5. Die TN malen jeweils die Blütenblätter an, die auf sie zutreffen.
6. Danach bilden sich vier Kleingruppen, die sich mit Hilfe von Leitfragen austauschen, z.B.
 - a) Was ist mir in Bezug auf mich aufgefallen?
 - b) Was ist mir in Bezug auf mein Umfeld / Freundeskreis aufgefallen?
 - c) Wie bewerte ich die Einteilungen der „Powerflower“? Welche Kategorien fehlen? Wo finde ich die Bewertung schwierig?



Kopiervorlage: siehe nächste Seite

ARBEITSBLATT „POWERFLOWER“



Quelle: Türkische Gemeinde Baden-Württemberg: Andrej ist anders und Selma liebt Sandra. Übungsbuch. Stuttgart, 2018.

Abbildung modifiziert von Silke Schenker nach Anti-Bias-Werkstatt: Demokratie Lernen und Anti-Bias-Arbeit. Aurich, 2007

3. Geschlecht, Sozialisation und Gesellschaft

Unsere Gesellschaft ist geprägt von Vorstellungen über Geschlecht, die auf unterschiedlichen Ebenen wirksam sind und über verschiedene Kanäle (Social Media, TV, Literatur, Alltag etc.) transportiert werden. Diese Vorstellungen beeinflussen Mädchen* und junge Frauen* in ihrem Aufwachen, ihren Chancen und ihren Lebensverläufen.

Judith Butler gliedert diese Vorstellungen in einen Dreischritt. Die erste Annahme ist, dass Menschen sich in zwei Gruppen einordnen lassen: Männer und Frauen. Die zweite Annahme, dass diese beiden Gruppen sich aufgrund ihrer Fähigkeiten, Interessen, körperlichen Merkmale etc. grundlegend unterscheiden. Darauf folgt die dritte Annahme: Männer und Frauen haben ein jeweils sexuelles Interesse am anderen Geschlecht. Diesen gesellschaftlich verankerten Mechanismus nennt Judith Butler „heterosexuelle Matrix“ (vgl. Butler, 1991). Bekannt sind aber auch Bezeichnungen wie Heteronormativität oder Heterosexismus.

Ausgehend von diesen Annahmen leiten sich weitreichend ausdifferenzierte Vorstellungen von Mädchen* und Frauen* bzw. Jungen* und Männern* ab. Die Werbung ist heute mehr denn je geschlechtsspezifisch manifestiert und liefert neben den Farbenzuweisungen rosa und blau weitere vermeintlich geschlechtsspezifische Attribute: Mädchen* interessieren sich für Feen, Care-Tätigkeiten, Häuslichkeit etc., Jungen* für Abenteuer, Kampf oder Grillen. Die Kampagne PinkStinks sammelt solche sexistische Werbung und geht gesellschaftlich aktiv dagegen vor.

Die gesellschaftlichen Anforderungen, die sich daraus an Jugendliche ergeben, sind oft widersprüchlich und für diese nur schwer zu lösen.

Mädchen* sollen beispielsweise sexy, schön und zurückhaltend auf der einen Seite, aber auch stark, erfolgreich und vor allem kein Opfer auf der anderen Seite sein. Außer Acht gelassen werden in der Regel die strukturellen Gegebenheiten, welche die beschriebenen Rollenanforderungen maßgeblich beeinflussen. „Rollenversagen“ wird somit als individuelles Problem abgetan.

Der Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ist nach wie vor stark geschlechtsspezifisch fragmentiert. Des Weiteren sind Körperidentität und Körperakzeptanz relevante Themenstellungen für Mädchen*. Mädchen* weisen spezifische gesundheitsgefährdende Risikofaktoren wie z.B. das subjektive, oft negativ geprägte Körperempfinden und eine damit verbundene höhere Vulnerabilität für Essstörungen, depressive Verstimmungen, Suizidalität oder selbstverletzendes Verhalten auf. Neu ist, dass Körper mehr denn je auf sozialen Plattformen einer nicht zu kontrollierenden anonymen Masse zur Kommentierung freigestellt werden. Eine Vielzahl an Fitness- und Beauty-Bloggerinnen suggeriert außerdem den großen Traum vom „makellosen Mädchen*/Frauen*körper“, der für jede erreichbar scheint.

Gewalt gegen Mädchen* und junge Frauen* ist in unserer Gesellschaft nach wie vor alltägliche Praxis. Sie umfasst Formen der physischen, sexuellen, psychischen, sozialen und emotionalen Gewalt. Gewalt gegen Mädchen* und Frauen* ist in den meisten Fällen männliche Gewalt. Es geht dabei um Dominanz und Herrschaft, um Macht und Kontrolle. Auch hier erleben wir den digitalen Raum als Spiegel gesellschaftlich verankerter sexualisierter Gewalt. Mädchen* und junge Frauen* erleben geschlechtsspezifisch aufgeladene Hatespeech, welche sich von

sexistischen Beleidigungen bis hin zu Vergewaltigungsandrohungen erstrecken.

Das Wissen um all diese Faktoren und deren Berücksichtigung im pädagogischen Alltag hat Petra Focks in einem Geschlechter-Dreieck zusammengefasst. Dieses umfasst die drei Eckpunkte: „Geschlechtersymbolik“, „Geschlecht als Strukturprinzip“ und „individuelle Geschlechtsidentitätskonstruktionen“. Dies bedeutet konkret: Um geschlechterbewusst arbeiten zu können, benötige ich Wissen über Geschlecht als Strukturprinzip (Ungleichbezahlung am Arbeitsplatz, „gläserne Decke“ etc.),

Wissen über Geschlechtersymbolik („Mädchen* mögen rosa, Kosmetikartikel, etc.“) und Wissen über individuelle Geschlechtskonstruktionen. Dies beinhaltet zum Beispiel, dass Mädchen* ihr „Mädchen*sein“ orientiert an gesellschaftlichen Stereotypen bewusst herstellen und performen, um dem gesellschaftlichen Rollen- druck gerecht zu werden (vgl. Focks, 2016).

Für die gendersensible pädagogische Praxis bedeutet dies, sich der Wirkweise aller drei Eck- punkte bewusst zu sein und diese in die Pla- nung von Angeboten etc. miteinzubeziehen.

LINKS:

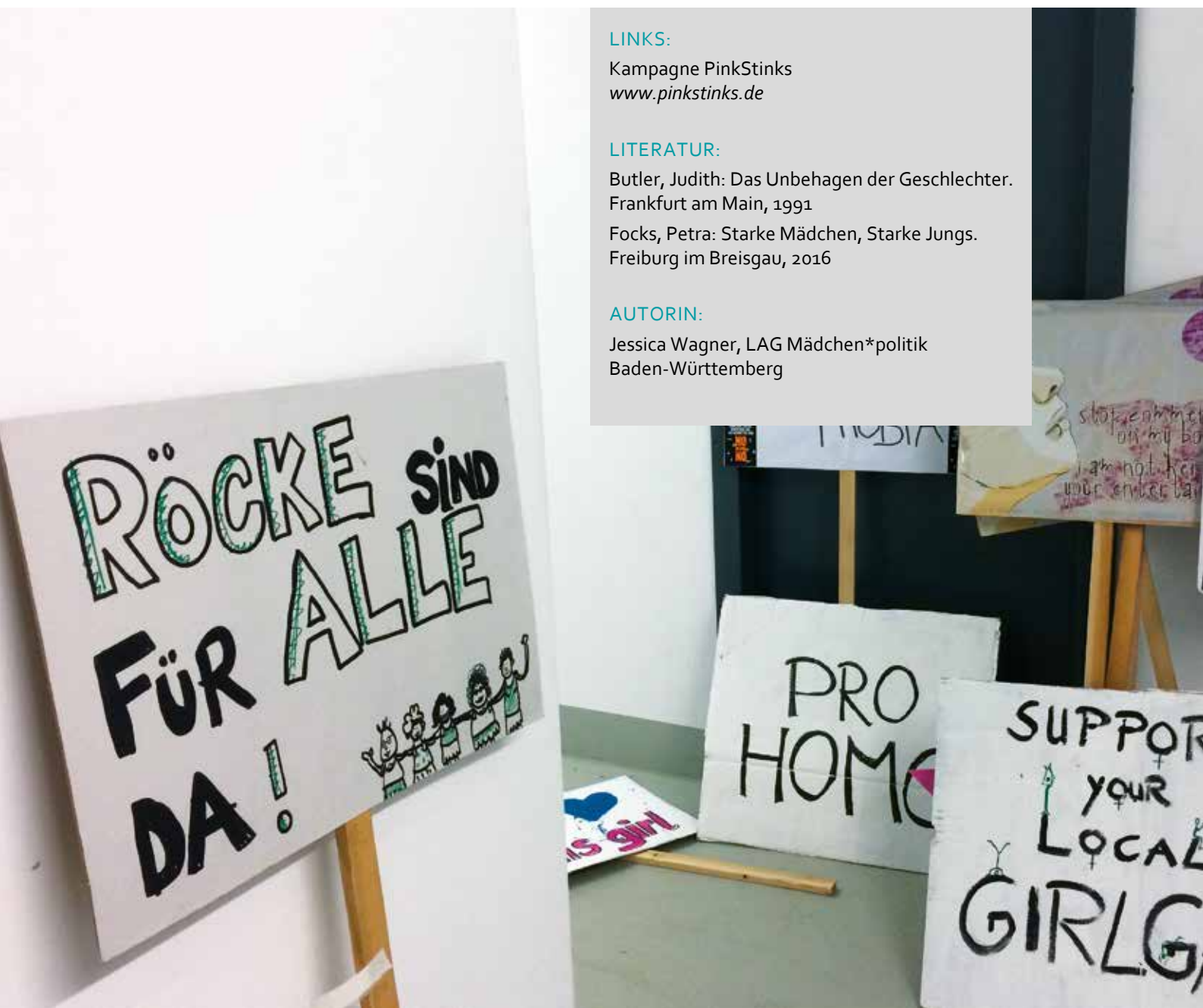
Kampagne PinkStinks
www.pinkstinks.de

LITERATUR:

Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter.
Frankfurt am Main, 1991
Focks, Petra: Starke Mädchen, Starke Jungs.
Freiburg im Breisgau, 2016

AUTORIN:

Jessica Wagner, LAG Mädchen*politik
Baden-Württemberg



II. LEBENSLAGEN & THEMENSTELLUNGEN VON MÄDCHEN*

1. (Leistungs-)Druck

Die aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen, die durch eine zunehmende Pluralisierung, Individualisierung und Medialisierung geprägt sind, bringen einen hohen (Leistungs-)Druck in verschiedenen Lebensbereichen mit sich und machen auch vor Mädchen* und jungen Frauen* nicht halt. Im Gegenteil: Gerade Mädchen* und junge Frauen* haben oft eine hohe Motivation, positiven und erfolgreichen gesellschaftlichen und eigenen Bildern entsprechen zu wollen. Kompetent, leistungsstark, selbstbewusst, schlank, schön, fit, sexy, cool, am liebsten heterosexuell, alles meisternd und immer gut gelaunt – aus diesen Komponenten und mit unterschiedlicher Gewichtung setzen die meisten Mädchen* ihr Idealbild zusammen.

Erfahrungen aus der praktischen Arbeit mit Mädchen* zeigen, wie anstrengend dies sein kann. Im Folgenden wird exemplarisch auf einige Bereiche eingegangen, in denen Mädchen* und junge Frauen* häufig Druck erfahren.

Die Aneignung des sich in der Pubertät verändernden Körpers kann mit Neugier, Spaß und Zufriedenheit verbunden sein. Mehr denn

je haben Mädchen* allerdings sehr hohe Ansprüche an den eigenen Körper, die eigene Schönheit und mittlerweile auch an die eigene Fitness. Diesen Ansprüchen versuchen die meisten Mädchen* und jungen Frauen* durch Körperreglementierung gerecht zu werden (sei es, Essen und Gewicht zu kontrollieren, den Körper durch Workouts etc. zu modellieren, sich extrem gesund zu ernähren oder auch, sich mit Hilfe von Selftracking zu optimieren) – Scheitern nicht ausgeschlossen!

Andere kapitulieren bereits frühzeitig und kommen dennoch nicht an einer Auseinandersetzung mit Schönheitsidealen und gesellschaftlichen Erwartungen vorbei.

Selbstpräsentation, vor allem über Instagram und Snapchat, gehört für die meisten Mädchen* zur täglichen Herausforderung, die gestaltet werden will bzw. auch muss und die mit Spaß, aber eben auch Druck verbunden sein kann. Die Balance, sich einerseits individuell, manchmal auch exklusiv zu zeigen, andererseits nicht zu sehr aus dem Rahmen zu fallen, ist nicht leicht zu halten.

In ihren sozialen Beziehungen haben Mädchen* erfahrungsgemäß sehr hohe Anforderungen an sich:

- eine 14jährige, die nachts mit dem Handy in der Hand schläft, um für ihre Freundinnen immer erreichbar zu sein
- eine 13jährige, die sich verantwortlich dafür fühlt, dass ihr Internetfreund sich nicht umbringt
- eine 10jährige, die fragt: „Wie kann ich mit jemandem befreundet sein, den ich nicht mag?“
- eine Mädchen*gruppe, die sich gegen eine Außenseiterin, die immer wieder handgreiflich wird, nicht zur Wehr setzt, um dieser das Leben nicht noch schwerer zu machen
- eine 17jährige, die sich zwischen den Ansprüchen ihres Freundes und denen der besten Freundin hin- und hergerissen fühlt

Selbstverständlich haben auch Schule und Zukunftsaussichten beim Thema (Leistungs-) Druck einen hohen Stellenwert. Viele der sogenannten „Bildungsgewinnerinnen“ zeigen sich sehr leistungsbereit und nehmen viel Stress in Kauf, dem aber wiederum langfristig nicht alle gewachsen sind. Mögliche Abstriche beim Abi oder Umwege bei der Zukunftsgestaltung sind für viele nicht vorstellbar. Der Druck der sogenannten „Bildungsverliererinnen“ zeigt sich darin, Motivation und Energie in schulisches Vorankommen oder in Maßnahmen der beruflichen Eingliederung stecken zu müssen, ohne dass Erfolg und gesellschaftliche Anerkennung zum Greifen nahe sind.

Zu guter Letzt sei noch gesagt, dass fehlendes Zugehörigkeitsgefühl und geringe gesellschaftliche Teilhabemöglichkeiten, oft verbunden mit familiären Belastungen, hohe Risikofaktoren für individuell erlebten Druck bei Mädchen* und jungen Frauen* darstellen. Aus diesem Grund müssen soziale Ungleichheitskategorien wie beispielsweise soziale Herkunft, Behin-

derung, ethnische Zugehörigkeit, Hautfarbe, sexuelle Orientierung bzw. geschlechtliche Identität, Zugang zu finanziellen und sozialen Ressourcen sowie zu Bildung (s.o.) mit bedacht werden.

METHODEN FÜR DEN EINSATZ IN GRUPPEN

Gerade beim Thema (Leistungs-)Druck ist die Maxime „Haltung vor Methode“ von überaus großer Bedeutung. Dies bedeutet, dass sowohl eine grundsätzliche Auseinandersetzung mit dem Thema von Seiten der Pädagogik, als auch eine eigene individuelle Auseinandersetzung wichtiger als das Kennen vieler einzelner Methoden sind. Voraussetzung für eine gelingende Arbeit mit den Mädchen* ist eine Selbstreflexion des eigenen Umgangs mit (Leistungs-) Erwartungen und -Druck und ein Ernstnehmen der eigenen Vorbildfunktion.

Wer wiederum eine klare innere Haltung und Zielvorstellung hat, was vermittelt werden soll, kann verschiedenste Elemente und Methoden gezielt einsetzen und gerne auch punktuell mit eigenen praktischen Erfahrungen in Entspannungstechniken wie Yoga, Progressive Muskelentspannung, Autogenes Training oder Chi Gong kombinieren.

Deshalb vorneweg einige grundsätzliche Anmerkungen, die für die pädagogische Arbeit mit Mädchen* und jungen Frauen* zum Thema (Leistungs-) Druck wichtig sind.

Ein gelingender Umgang mit Druck und Stress ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe und kann weder rein individualisiert angegangen noch als neue Leistungsanforderung an Mädchen* und junge Frauen* delegiert werden. Das bedeutet, dass Mädchen* und junge Frauen* dahingehend entlastet werden müssen, nicht individuell die gesellschaftlichen Probleme unserer Zeit lösen zu müssen. „Wenn ich alles richtig mache und mich anstrengende,

dann kriege ich auch das Thema Druck in den Griff und kann allen Erwartungen entsprechen“ kann und darf auch so nicht funktionieren. In der praktischen pädagogischen Arbeit gilt es daher, die individuellen Herausforderungen der Mädchen* und jungen Frauen* ernst zu nehmen und sie zu begleiten, dennoch aber das Bewusstsein für gesellschaftliche Bedingungen nicht aus den Augen zu verlieren.

Mögliche Ziele sind:

- Mädchen* und junge Frauen* darin zu unterstützen, sich kritisch mit gesellschaftlichen und individuellen Leistungsanforderungen auseinanderzusetzen und für sich selbst einen guten Umgang damit zu finden, ohne dabei eigene Bedürfnisse und

Grenzen, aber auch Potentiale zu vernachlässigen

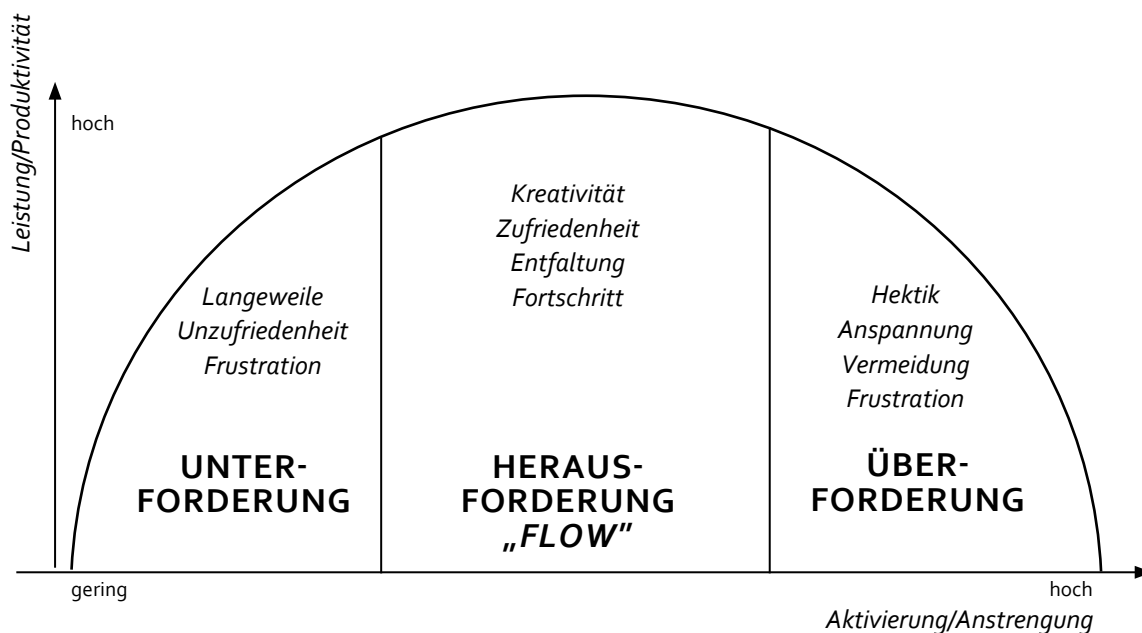
- zu der Frage ermutigen: „Was will ich?“ bzw. „Was tut mir gut?“ statt „Was muss ich?“
- auf vorhandene Kompetenzen und bereits gelingende Strategien zu fokussieren und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen
- Gelassenheit zu vermitteln: Veränderungen brauchen Mut und Zeit
- Methoden zur Stressbewältigung sowie verschiedene Entspannungsmöglichkeiten vorzustellen
- den Austausch und die Solidarität der Mädchen* und jungen Frauen* untereinander anzuregen
- einen sowohl äußeren als auch inneren Raum anzubieten, auch mal inne zu halten

AUTORIN:

Kristin Komischke, Mädchengesundheitsladen Stuttgart, Gesundheitsladen e.V.



Method: Die Stress-Kurve (nach Yerkes & Dodson)



Die Kurve zeigt, dass der Zusammenhang zwischen Aktivität (Stress) und Leistung bzw. zwischen Einsatz und Ergebnis nicht linear verläuft. Eine zunehmende Aktivierung bewirkt zunächst einen Anstieg der Leistungsfähigkeit. Ab dem Optimum / dem Scheitelpunkt der Kurve bringt Mehraufwand nichts mehr, sondern führt im Gegenteil wieder zu einer Verringerung der Leistung.

Im mittleren Bereich der Kurve erzielt man die besten Ergebnisse.

Im linken Bereich der Kurve bedarf es zusätzlicher Energie, um sich physisch oder psychisch zu aktivieren. Dies kann durch Ziele und neue Impulse geschehen.

Im rechten Bereich der Kurve hat man seine optimale Leistungsfähigkeit überschritten und reagiert häufig mit Hektik oder Vermeidung (fight or flight). Hier bedarf es Strategien, vom erhöhten Spannungszustand wieder „herunterzukommen“, sei es durch Relativieren zu hoch gesteckter Ziele, bewusstes Nein-Sagen, gezieltes Zeitmanagement, eingehaltene Erho-

lungsphasen oder auch Sport, Bewegung oder Entspannung.

Die Kurve verläuft bei jedem Menschen anders, z.B. runder, flacher oder asymmetrisch. Die schematische Darstellung reicht aber aus, um das Prinzip zu verstehen. Dann ist es auch möglich, nicht nur die Leistungsfähigkeit an sich, sondern verschiedene Lebensbereiche anhand der Kurve zu analysieren.

Wer z.B. so viel Zeit wie möglich nur im Bett liegt und mit dem Handy chillt, ist möglicherweise im Freizeitbereich unterfordert und könnte von einem Hobby profitieren.

Wer sich immer nur um seine Freund*innen sorgt und kümmert und nie um sich selbst, steckt wahrscheinlich zu viel Energie in den Beziehungsbereich, wer immer mehr Einsatz für ein gutes Aussehen gibt, aber immer unzufriedener wird, bewegt sich eher in die falsche Richtung und kommt mit einem „mehr deselben“ (d.h. noch mehr Anstrengung) immer weiter ab.

ZIELE

Die Teilnehmerinnen* sollen sich durch Selbstreflexion und durch den Austausch untereinander im Umgang mit (Leistungs-) Druck als aktiv gestaltend erleben.

ZIELGRUPPE

Mädchen* und junge Frauen*, die sich mit ihrem eigenen Stress-Level auseinandersetzen wollen

ANFORDERUNGSSTUFE:

Mittel

GRUPPENGROSSE

Kleingruppen à ca. vier Mädchen*

MATERIALBEDARF

Evtl. Flipchart, um Stress-Kurve aufzumalen, für jede Kleingruppe eine Stress-Kurve zur Anschauung, Moderationskarten und Stifte,

bei Mädchen* mit viel Unterstützungsbedarf für jede eine eigene Kurve, um hineinzeichnen zu können

DAUER

Ca. 30-40 Minuten

RAUMBEDARF

Workshop-Raum mit genügend Platz für Kleingruppen

QUELLE

Methode entwickelt vom Mädchengesundheitsladen Stuttgart auf Grundlage des Yerkes-Dodson-Gesetzes nach Robert Yerkes und John D. Dodson

ABLAUF

Mädchen* gehen in Kleingruppen zusammen und tauschen sich über folgende Fragestellungen aus:

- Wo befinde ich mich derzeit auf der Kurve im Bereich Schule / Freizeit/ ...?
- Wie zufrieden bin ich damit und wie wirkt sich das aus?
- Was brauche ich, um in den mittleren „grünen“ Bereich zu kommen? Bzw.: Wie gelingt es mir, hauptsächlich im mittleren „grünen“ Bereich zu bleiben?
- Was sind bei mir Warnzeichen, die zeigen, dass ich in den Überforderungsbereich komme?
- Was für Unterstützung brauche ich von anderen?

Zusammenfassungen der Kleingruppen in der Großgruppe (nicht personifiziert), mit Wertschätzung des bereits Gelingenden.

Jede für sich auf Zettel: was nehme ich mir selber als nächsten kleinen realistischen Schritt vor, um ein bisschen zufriedener (bezogen auf das Thema) zu sein oder es zu bleiben? Ggfls. Austausch der Vorhaben in Tuschelgruppen oder in der Großgruppe.

Methode: Schritt für Schritt in die Zukunft geblickt

IDEE

- Annäherung an und Reflexion selbstgesteckter Ziele
- Erkennen von Stolpersteinen, eigenen Möglichkeiten und Grenzen

ZIELGRUPPE

Gut geeignet für Schülerinnen*, die z. B. immer wieder Abbrüche in ihrer Schulbiografie, starkes Vermeidungsverhalten oder wenig Zutrauen in ihre eigenen Fähigkeiten haben.

Die Methode ist vor allem für die Einzelarbeit gut geeignet.

QUELLE

Mandy Hildebrandt, Albert-Schweitzer-Schule Stuttgart, Außenstelle Hegelstraße, Stiftung Jugendhilfe aktiv

ABLAUF

- Gemeinsam mit den Mädchen* werden Bausteine hergestellt (alternativ: die Bausteine stehen bereits zur Verfügung, werden gesammelt etc.)
- Danach folgt ein Brainstorming, um gemeinsam mit dem Mädchen* ein Ziel zu entwickeln. Dabei kann eine gemeinsame Arbeit an einer Mindmap hilfreich sein. Ziele könnten beispielsweise sein: „Freundinnen finden“, „in eine Wohngruppe ziehen“, „einen Abschluss schaffen“ etc.
- Nun geht es darum zu überlegen, welche Schritte nötig sind, um diesem Ziel näher zu kommen und welche Hürden es evtl. zu meistern gibt.
- Die Bausteine dienen hier als Visualisierung der einzelnen Schritte. Die Bausteine können je nach Größe für große oder kleine Hürden stehen (Stärke) und werden jeweils beschriftet. Nach und nach entsteht so ein individueller Fahrplan.
- Wichtig ist, dass das „Bauwerk“ zum Abschluss als Foto festgehalten wird, um so eine Verbindlichkeit herzustellen.
- Weiterarbeit: Immer wieder ist es wichtig, die gesteckten Ziele zu überprüfen und das Bauwerk ggf. zu verändern („Sind weitere Hürden hinzugekommen?“, „Sind manche Schritte unnötig geworden?“, etc.).



Social Media

PINKSTINKS



Die Organisation Pinkstinks hat prinzipiell nichts gegen die Farbe Pink. Das einzige was sie dabei stört, ist die Zuschreibung der Farbe zu Mädchen* und die damit verbundenen Eigenschaften. Auf ihrer Website setzen sie sich mit kreativen Aktionen und spannenden Texten gegen Schönheits- und Leistungsdruck für Mädchen* und Frauen*, sexistische Werbung und vieles mehr ein.
<https://pinkstinks.de/>



MÄDCHENMANNSCHAFT



Mädchenmannschaft ist ein Gemeinschaftsblog zu feministischer Geschichte, Theorie und Praxis. Themen sind u.a. Sexualität, Körper, Mutterschaft, Emanzipation, Aktuelles aus Popkultur und Politik, sowie die Vernetzung der feministischen Blogosphäre.
<https://maedchenmannschaft.net/>



JÄGER & SAMMLER



Jung, neugierig und offensiv – so beschreibt sich das »Jäger & Sammler« Team: Das Facebook-Format bzw. der YouTube-Kanal besteht aus verschiedenen jungen Menschen, die sich meinungsstark zu gesellschaftlich relevanten Themen äußern.
<https://www.youtube.com/channel/UCAgzSTe06kjsibYTPvD2UaiQ>



ANNIKAZION



Die sympathische Annika aus München kommentiert für ihr Leben gerne. Seien es die neuen Folgen von Germanys Next Topmodel oder die Website dieser Models. Mit ihr macht eine Tour durch die Welt der deutschen Fernsehsendungen wirklich Spaß! Nebenbei bespricht sie noch andere Themen, die sie in ihrem Leben beschäftigen.
<https://www.youtube.com/channel/UCs-33ZUq-3M7WPOyyRhgspeA>



2. Körperidentität und Körperakzeptanz

Mädchen*, Jugendliche und junge Frauen* sind in hohem Maße medialen Einflüssen und dem Druck, in der Peergroup bestehen zu können, ausgesetzt.

Es werden Rollenbilder propagiert, die vermeintlich gesellschaftlichen Normen entsprechen. Hinreichend bekannt ist, dass u.a. Werbung auf perfide Weise Kaufverhalten manipuliert und Vorstellungen, wie „Frau“ oder „Mann“ zu sein hat, zusätzlich zementiert. Dies wirkt sich unweigerlich auch auf die Wahrnehmung der eigenen Körperlichkeit und des Selbst aus, was beispielsweise durch Formate wie „Germany's Next Top Model“ verstärkt wird.

Aus der Praxis wissen wir, dass vor allem diejenigen Mädchen* und Jugendlichen stigma-

tisiert und als abweichend wahrgenommen werden, denen beispielsweise der entsprechende Habitus fehlt oder die sich binären Zuschreibungen nicht unterwerfen wollen oder können.

Beobachtungen haben gezeigt, dass Mädchen*, Jugendliche und junge Frauen* zutiefst verunsichert in der Setzung von Grenzen sind. Wie kann ich (individuelle) Grenzen kommunizieren und behaupten? Woher weiß ich überhaupt, wo (meine) Grenzen sind?

Eine konstruktive Auseinandersetzung mit diesen Themen sind wir in der Mädchen*klasse der Albert-Schweizer-Schule Stuttgart angegangen. Zwei exemplarische Methoden sollen in dieser Handreichung vorgestellt werden.

LINKS:

Arbeitskreis Vernetzte Mädchen*klassen in der Erziehungshilfe
www.vernetzte-maedchenarbeit.com

AUTORIN:

Mandy Hildebrandt, Albert-Schweitzer-Schule, Außenstelle Hegelstraße, Stiftung Jugendhilfe aktiv Baden-Württemberg



Projekt: MEET YOUR IDOL

EINE (PRODUKTIVE) AUSEINANDERSETZUNG MIT DEM EIGENEN KÖRPER- BZW. SELBSTBILD

Nicht nur den Schüler*innen bzw. Mädchen* in der offenen Jugendarbeit oder Jugendhilfe, sondern auch uns Erwachsenen fällt es wesentlich leichter, die Dinge zu benennen, die wir NICHT an uns mögen. Komplimente zu empfangen löst oft ein unbestimmtes Gefühl der Verlegenheit aus.

Mit dieser Methode haben wir uns den eigenen Spiegel vorgehalten und überrascht festgestellt, wie viel Schönheit in uns steckt. Resultat: empowernde Figuren („Wenn es mir mal nicht so gut geht, schaue ich meine an.“), daran angelehnte Texte („Sei dein Idol“) und intensive Gespräche.

ZIELE

Die Methode will behutsam den positiven Blick auf sich selbst schärfen und nicht nur für den Moment ein „gutes Gefühl“ vermitteln, sondern kann auch Grundlage für die Bearbeitung weiterer Themenbereiche sein.

ZIELGRUPPE

Keine Altersbeschränkung. Medien müssen allerdings dem Alter entsprechend und ggf. auch in barrierefreier Sprache ausgewählt werden. Jüngere Teilnehmer*innen und Menschen mit motorischen Einschränkungen benötigen evtl. Unterstützung im Umgang mit der Dekupiersäge oder bereits vorgefertigtes Material.

Selbstbild:

- Gefühle – Wut, Trauer, Enttäuschung, Verletzung – benennen dürfen („Gefühle gibt es viele“)
- Komplimente annehmen können
- konkrete Benennung positiver Eigenschaften, eigenes Aussehen / Auftreten

Selbstwirksamkeit:

- Körperhaltung („Sicherer Stand“)
- Kennen und Benennen von Grenzen
- Wissen und sich Hilfe holen können – es gibt Gesetze!

DAUER

Sinnstiftend ist es, wenigstens zwei Einheiten à 60min, besser aber drei bis vier Einheiten anzusetzen.

RAUMBEDARF

Variabel

GRUPPENGROSSE

Eine Gruppe bestehend aus drei bis sechs Personen ermöglicht einen Austausch, der auch dann nicht zu stocken droht, wenn eine Person bspw. nur zuhörend teilnimmt. Anfänglich und je nach Zusammensetzung ist eine vertrauensvolle Begleitperson ratsam.

MATERIALBEDARF

- Dekupiersäge
- Stempel
- evtl. Spiegelfolie
- diverse Medien, Gesprächsimpulse zur Annäherung an das Thema

BENÖTIGTER PLATZ

Gruppentisch, mit der Möglichkeit, sich auch abgrenzen zu dürfen (z.B. Sofa; Angebot, bereits sägen oder Figuren für die gesamte Gruppe herstellen zu dürfen). Im Rahmen einer sich etablierenden Mädchen*gruppe bietet sich die Suche nach einer Räumlichkeit von Bestand. Gerade bei sensiblen Themen gibt ein vertrauter Rahmen Sicherheit und ermöglicht eher ein Öffnen.

QUELLE

Mandy Hildebrandt, Albert-Schweitzer-Schule, Außenstelle Hegelstraße, Stiftung Jugendhilfe aktiv

ABLAUF

Annäherung:

- durch Rollenbilder in der medialen Welt und Abgleich mit der Realität anhand von Literatur, Tutorials, Musikvideos, ...
- Wird die Methode über einen längeren Zeitraum angeboten, eignen sich Rituale und Impulse zum Einstieg: Würfel als Hilfestellung zur Formulierung einer Ich-Botschaft („ICH ... bin heute sauer, weil ich Stress zu Hause hatte.“, „DU ... hast einen guten Style.“, ...) oder bspw. eine Auswahl an Gefühlen („Gestern habe ich mich „STARK“ gefühlt, weil ich mich getraut habe, meine Wut zu zeigen.“, „Ich habe mich VERRATEN gefühlt, weil meine Lehrer*in / Betreuer*in mit meinen Eltern gesprochen hat.“, „Am Wochenende habe ich mich „LEER“ gefühlt, weil ich ver-setzt wurde).

Medium:

- nicht-binäre Vorlage für eine Holzfigur, die keine festgelegten Rollenbilder reproduzieren will
- Varianten:
 - eigene Figur zeichnen oder aus dem Internet suchen lassen
 - bereits vorgefertigte Auswahl anbieten (Zeitfaktor, motorische Möglichkeiten)
- Figur mit Spiegelfolie als Vorlage oder Impuls: „Was / Wen erkennst du, wenn du dir die Figur anschaust?“
- Varianten:
 - „Was magst du an dir?“ (Kompetenzen, Interessen, Aussehen ...)
 - fällt der Anfang schwer oder kann eine Person nichts Positives benennen, Einstieg durch Komplimente-Runde / Formulieren von Ich-Botschaften
- Begriffe stempeln

Weiterarbeit:

- Gedicht (Beispiel: „Sei dein Idol“)
- Themeneinheit: „Gefühle gibt es viele“

Es hat sich gezeigt, dass die Arbeit in einer Kleingruppe, losgelöst von geschlechtsheterogenen Gruppen und „regulärem“ Unterricht, verbindend und identitätsstiftend sein kann. Sensible Themen fanden dort Raum. Dabei thematisierten die Mädchen* nicht nur oft erlebte Ausgrenzungserfahrungen, sondern tauschten sich auch über (sexualisierte) Grenzüberschreitungen aus, die sie bis dahin noch nicht so deutlich einzuschätzen wussten. Den Schüler*innen fiel es zunehmend leichter, sich zu Beginn der Stunde selbst oder einer anderen Person im Raum ein Kompliment zu machen bzw. ein Gefühl zu benennen. Während der konkreten Arbeit an der Holzfigur waren die Mädchen* überrascht, wie viel Schönheit sie in ihrer eigenen Person entdecken und aussprechen konnten.

**Gedicht von N.H.
Sei dein Idol (Selbstgespräch)**

Schau dich an.
Du hässliches Ding.
Gut siehst du aus. Schöne Augen hast du. Und einen guten Style.

Schau dich an.

Was willst du von mir? Wer bist du?
Ich bin Du: Vertrauenswürdig. Humorvoll. Hilfsbereit.

Schau dich an.

Hör auf dich selbst und rede dir keinen Scheiß ein!
Geht doch.

(N.H., <https://vernetzte-maedchenarbeit.com/wir-sprechen-fuer-uns/>)



Methode: Veränder deine Barbie!

Eine ursprünglich zeitlich begrenzte Auseinandersetzung mit medial vertretenen Rollenzuschreibungen anhand der Analyse diverser Mädchenzeitschriften entwickelte sich zu einem Projekt, das immer noch nicht abgeschlossen ist. Mittlerweile dokumentieren die jugendlichen und jungen Frauen* weitgehend selbständig die Entwicklung auf einem Blog unter „Veränder deine Barbie“ (www.vernetzte-maedchenarbeit.com). Ziel ist es, einen Film zu erstellen, der verschiedene Diskriminierungserfahrungen und Lösungsansätze hin zu einem reflektierten Umgang mit diversen Lebenswelten beinhaltet.

„Wir sind auf die Idee mit den Barbies gekommen, als wir verschiedene Mädchenzeitschriften analysiert haben. Uns ist aufgefallen, dass

Mädchen immer so dargestellt werden, wie sie nicht sind. Wir hatten die Idee, die Barbies zu verändern, damit sie so aussehen, wie es wirklich Menschen gibt.

Jede hatte eine andere kreative Idee für ihre Barbie. Eine Barbie ist zu Superwoman geworden, eine hat ein bisschen mehr auf den Hüften und ist klein, die andere trägt ein Hidschab und eine ist schwanger. Eine Barbie ist eine Boxerin.“
(N.,17J.)*

Bei der Beschreibung der Methode beschränke ich mich weitgehend auf die Erschaffung der „Protagonist*innen“, die als Medium bereits während der Entstehung intensive themenbezogene Gespräche ermöglicht haben. Kurz wird eine mögliche Weiterarbeit angerissen.



ZIELGRUPPE

Keine Altersbeschränkung. Medien müssen allerdings dem Alter entsprechend und ggf. auch in barrierefreier Sprache ausgewählt werden.

ZIEL

Auch in sehr diversen, oft marginalisierten Gruppen erleben wir alltäglich verletzendes Zuschreibungen und Herstellung von Zugehörigkeiten durch Abwertung und Ausgrenzung. Wie ist es jedoch möglich, nicht belehrend (gerade in schulischen Kontexten) für Themen wie z.B. Rassismus und Sexismus zu sensibilisieren und nicht nur „die Anderen“, sondern auch sich selbst als Teil des Mechanismus zu verstehen?

Diese Methode will im praktischen Tun Gesprächsanlässe schaffen, die es ermöglichen

- andere Lebenswelten und -situationen kennenzulernen
- eigene Erfahrungen einzubringen
- mögliche Vorurteile aufzugreifen und
- für Ausgrenzungsmechanismen zu sensibilisieren.

Erfahrungen haben gezeigt, dass eine Öffnung für sensible Themen eher „nebenbei“ (der Weg ist das Ziel ...) erfolgt und diese frei von einer „pädagogischen Erwartungshaltung“ oft intensiver, da womöglich auch weniger „zensiert“, besprochen werden können.

ANFORDERUNGSSTUFE

Variabel

GRUPPENGROSSE

Eine Gruppe bestehend aus drei bis sechs Personen ermöglicht einen Austausch, der auch dann nicht zu stocken droht, wenn eine Person bspw. nur zuhörend teilnimmt. Anfänglich und je nach Zusammensetzung ist eine vertrauensvolle Begleitperson ratsam, um ein Gespür für die Gruppendynamik einschätzen, sensible Themen aufgreifen oder ggf. assistieren zu können.

DAUER

Projektcharakter: Um in das Thema gut einführen und daran weiterarbeiten zu können, bieten sich bspw. mehrere Unterrichtseinheiten oder eine Projektwoche in der offenen Jugendarbeit oder Jugendhilfe an. Es können auch losgelöst davon Barbies / Figuren neu gestaltet werden. Alleine im Tun entstehen anregende Gespräche (3 x 60min).

BENÖTIGTER PLATZ

Gruppentisch(e)

MATERIALBEDARF

- Barbies / Puppen
- Gipsbinden
- Farben, Lacke, Stoffe, etc.
- diverse Medien, Gesprächsimpulse

QUELLE

Mandy Hildebrandt, Albert-Schweitzer-Schule, Außenstelle Hegelstraße, Stiftung Jugendhilfe aktiv



ABLAUF

Wie von der Schülerin beschrieben (siehe Kasten), haben wir uns anhand verschiedener Medien (Printmedien, soziale Netzwerke, Vlogs, ...) zunächst mit Rollenzuschreibungen und Normierungen auseinandergesetzt. Vor der eigentlichen Arbeit mit den Mädchen*, Jugendlichen und jungen Frauen* kann es hilfreich sein, sich als Pädagog*in dem eigenen Standpunkt und den Rahmenbedingungen, z.B. in der Schule, der Wohngruppe oder dem Jugendhaus, gewahr zu werden:

- Welche Personen sprechen wir (nicht) an?
 - Bezieht meine Sprache alle ein? Ist meine Sprache barrierefrei?
 - Beachte ich die diverse Zusammensetzung der Gruppe (Intersektionalität)?
 - Spreche ich sie auch auf ihren „Kanälen“ an (Mediennutzung)?
- Wie gut gehen wir auf diverse Lebenswelten ein?
 - Bin ich mir über meine eigene Lebens-/ Arbeitsrealität (z. B. Zusammensetzung des Kollegiums?) bewusst?
 - Welche Materialien stehen zur Verfügung (Aktualität, Intersektionalität)?
 - Kenne ich mich bspw. mit Rollenzuschreibungen aus? Wie sicher fühle ich mich in der Abgrenzung von Sexualität, Identität ... etc.

Im Prozess können neue Identitäten entstehen, die nicht den gängigen Normvorstellungen entsprechen, in ihrer Diversität zugleich aber Abbild unserer Gesellschaft sind. In unserem Beispiel wurden mit Leidenschaft Haare abgeschnitten, Beine gekürzt und Busen bzw. Hüften aufgebaut. Geschaffen wurden vermeintliche Außenseiter*innen mit provokanten Fremdzuschreibungen (schwanger = Schlampe, non-binär = Junge, Hidschab = Ninja, mollig = Big Mac). Parallel war bzw. ist es möglich, genau diese Themenbereiche an- und auszusprechen, die Welten der Mädchen*, Jugendlichen und jungen Frauen besser zu verstehen und einen Bezug zu eigenen Ausgrenzungserfahrungen herzustellen. Themenbereiche können vertieft und / oder kreativ weiterbearbeitet werden.

Unsere Außenseiter*innen treten bspw. zunächst in einen deutlich destruktiven Dialog, bevor Lösungsstrategien (Metapher hierfür ist „Superwoman“) erarbeitet werden. Diese Vorarbeit soll in einen empowernden Film für bspw. Peers münden.

Social Media

CELESTE BARBER



Celeste Barber nutzt ihren Instagram-Account um zu zeigen, wie die Fotos, welche Stars und Models tagtäglich auf deren Instagram Seiten posten, im wirklichen Leben aussehen (könnten).

<https://www.instagram.com/celesteb barber/>



INCREDIBLE_JULK



Jule zeigt auf Instagram ihren Körper, wie er ist: mit ein paar Speckröllchen, ein bisschen Cellulite und auch mal dem ein oder anderen Pickel. Sie lässt uns durch ihre Fotos und Kommentare teilhaben an den schönen Tagen mit viel Selbstliebe und den weniger schönen Tagen mit (Selbst)Zweifel.

https://www.instagram.com/incredible_julk/



LULIKES



Die YouTube-Filme der Schauspielerin Lara-Maria Wichels drehen sich unter anderem um Schönheitsdruck und wollen Mut geben, um mehr so sein zu können, wie man ist. In Zusammenarbeit mit Pinkstinks hat sie unter anderem auch das Video #NotHeidisGirl produziert.

https://www.youtube.com/channel/UCMh8laiFs4i-l3K2nWB_j-9g und

<https://www.facebook.com/LuLikes2016/>



MIRRELLATIVEGAL



Mirella spricht in ihren YouTube-Filmen darüber, warum sie zugenommen hat, warum sie abgenommen hat, was ihrer Meinung nach die coolsten Trendklamotten sind und teilt mit uns ihre Erfahrungen mit sexueller Belästigung. Eine bunte Mischung also!

<https://www.youtube.com/mirellativegal>



Social Media

AUF KLO



Zwei Frauen in einer Klokabine. Und endlich mal Zeit, über die wichtigen Dinge des Lebens zu sprechen: Über Mode und Menstruation. Über dicke Körper und Schmalspurrapper. Denn wir sprechen mit Mädchen. Und Mädchen-Sachen sind nicht immer pink. Manchmal aber eben doch.

https://www.youtube.com/channel/UCUueEx_ceEQrjIRgctPNKyG und <https://www.instagram.com/aufklo/> und <https://www.facebook.com/aufklo>



LISA SOPHIE LAURENT



©Robert Schönholz / studio21 GmbH

Lisa Sophie Laurent spricht darüber, wie man seine Ängste überwinden kann, wie es ist, eine Woche lang keinen BH zu tragen, und natürlich über Liebe, Beziehung und Sex. Neue Videos gibt's jeden Montag in dieser großen Selbsthilfegruppe – wie Lisa Sophie ihren Kanal gerne nennt.

<https://www.youtube.com/user/ItsColeslaw>



MEIN TESTGELÄNDE



In eigenen Texten, Raps, Songs, Videos, Poetry Slam-Texten oder Comics veröffentlichen junge Menschen Beiträge zu Geschlechterfragen. Gender bezeichnet hierbei die Geschlechterrollen, mit denen sich jede Person auseinandersetzen muss.

<https://www.youtube.com/user/meinTestgelaende/videos> und <https://www.facebook.com/meintestgelaende>



GIRL CAVE



GIRL CAVE ist eine Serie über ein geheimnisvolles Buch voller seltsamer Lebensratschläge. Und Julija, Caro & Zada, die es im langweiligsten Ort der Welt in die Tat umsetzen.

https://www.youtube.com/channel/UC8Eo7Kx5_lz2eoH1KtTy-dA



3. Selbstbestimmte Sexualität / Sexualpädagogik

Die gegenwärtigen Lebensrealitäten von Mädchen* und jungen Frauen* sind durch beträchtliche strukturelle Unterschiede geprägt. Nicht allen stehen die gleichen Zugänge zu sozialen und finanziellen Ressourcen sowie zu Bildung zur Verfügung. Mädchen* und junge Frauen* sind in unterschiedlichen Lebensbereichen mit einer großen Vielfalt konfrontiert. Dies gilt selbstverständlich auch für den Themenkomplex Sexualität, sexuelle Orientierungen und geschlechtliche Identitäten. Die konkrete Lebensrealität vieler Mädchen* und junger Frauen* ist dabei nach wie vor patriarchal geprägt, rigide Schönheits- und Schlankkeitsideale herrschen weiterhin vor. Ebenso sind sexualisierte Gewalterfahrungen weit verbreitet und prägen das Aufwachsen der Betroffenen.

Die Entwicklung einer eigenen sexuellen und geschlechtlichen Identität gehört zu den zentralen Entwicklungsaufgaben in der Pubertät und Adoleszenz. Die Bewältigung dieser Aufgabe stellt hierbei besonders für LSBTTIQ-Jugendliche eine besondere Herausforderung dar. Für sie ist die Auseinandersetzung mit der Entwicklung der eigenen Geschlechtsidentität bzw. der eigenen sexuellen Orientierung von besonders wesentlicher Bedeutung und stellt nicht selten eine Überforderung und somit ein Gesundheitsrisiko dar.

Sexualität kann sich für und bei Mädchen* und jungen Frauen* vielfältig, bunt, mutig aber auch verunsichernd und gewaltig darstellen. Es gibt keine Eindeutigkeiten, vieles ist in Bewegung, will sich gestalten und muss gedeutet werden.

Dabei ist die gelebte Sexualität von Mädchen* pluralistischer geworden – so gibt es viele Formen der gelebten und mehr oder weniger

akzeptierten Sexualität. Mädchen*, die Sexualität „nur“ mit feste*m Partner*in leben, Mädchen*, die ohne Beziehung sexuell aktiv sind, diejenigen die große Zeiträume ohne Sexualität leben, und Mädchen*, die sich bewusst enthalten (z.B. keinen Sex vor der Ehe). Einige – wenige – Mädchen* zeigen auch im Bereich Sexualität ein deutliches Risikoverhalten.

Die Schere dessen, was an gelebter Sexualität möglich ist, scheint dabei immer weiter auseinander zu gehen.

Vielfältige Studien (u.a. BZgA-Studien zum Sexualverhalten Jugendlicher seit 1980) sowie konkrete Praxiserfahrungen belegen, dass viele Mädchen*

- sich gut aufgeklärt fühlen und dabei dennoch viele Fragen haben,
- einen verantwortlichen Umgang mit Sexualität leben,
- tendenzielle Offenheit gegenüber LSBTTIQ – Jugendlichen zeigen

ABER

- eigene sexuelle Gestaltungsideen dabei nach wie nicht in den Vordergrund stellen!

Mädchen* und junge Frauen* auf dem Weg der eigenen sexuellen und geschlechtlichen Identitätsentwicklung zu begleiten und dabei Orientierung zu bieten, ist daher eine zentrale Aufgabe der Mädchen*arbeit. Dies schließt auch die Unterstützung bei der Entwicklung einer positiven Körperidentität mit ein.

Denn der Prozess der Aneignung des sich verändernden Körpers gestaltet sich vor dem

Hintergrund einer oft unzureichenden sexuellen Bildung und einer bereits in der späten Kindheit beginnenden Sexualisierung des weiblichen Körpers für die meisten Mädchen* deutlich erschwert.

Die Bedeutung der Peers ist auch im Kontext Sexualität hoch und stellt nicht selten einen großen Druck für Mädchen* und junge Frauen* dar. Häufig gelten in Peer-Gruppen sehr rigide und klare Vorgaben, was ein Mädchen* zu tun bzw. zu lassen hat (z.B. Sex haben zu müssen oder nicht haben zu dürfen, das vermeintlich richtige Alter für „das erste Mal“, den/ die erste Freund*in, etc.), um anerkannt zu sein und dazuzugehören. Dies gilt es unter dem Aspekt zu berücksichtigen, dass Zugehörigkeit ein zentraler Aspekt einer gelingenden Identitätsentwicklung und damit der psychischen Gesundheit von Mädchen* und jungen Frauen* ist.

Daraus ergeben sich folgende Aufgaben sexueller Bildung in der Mädchenarbeit:

- Vertrauen in sich als Pädagog*in, Mädchen gut durch die Pubertät zu begleiten,
- Zutrauen in die Kompetenzen und Fähigkeiten der Mädchen*,
- Ressourcen stärken, statt Risiken meiden,
- Raum für Auseinandersetzung, auch mit eigenen Bedürfnissen, Wünschen und Werten, bieten,
- Mädchen* und junge Frauen* ermutigen, die Identitätsentwicklung im eigenen Tempo zu gehen,
- individuelle Bedarfe der Mädchen* und jungen Frauen* im Blick haben,
- Räume schaffen, um über Sexualität zu sprechen. Dies schafft auch Raum, über sexualisierte Gewalterfahrungen zu sprechen,
- lustvolle Seiten von Sexualität nahebringen,
- Unterstützung von Eigenverantwortlichkeit,
- Angebote zur sexuellen Bildung, die Spaß machen, anbieten.

All dies sind wichtige Aspekte, um Mädchen* und junge Frauen* in ihrer Authentizität, d.h. der Akzeptanz für ihr „So-Sein“, zu fördern und sie dadurch zu entlasten.

METHODEN FÜR DEN EINSATZ IN GRUPPEN

Grundlage für Angebote im Bereich der sexuellen Bildung ist eine klare eigene Haltung der Pädagog*in gegenüber den vielen Facetten des Themenkomplexes Sexualität, sexuelle Orientierungen und geschlechtliche Identitäten. Dies erfordert eine prozessorientierte Selbstreflexion eigener Werte und Ansichten.

Es braucht meist keine ausgefallenen und komplexen Methoden, vielmehr geht es darum, Räume im eigentlichen, wie im übertragenen Sinne zu öffnen. Mädchen* und junge Frauen* profitieren dabei sehr von Pädagog*innen, die sich ihrer Vorbildfunktion bewusst sind, sich in Authentizität mit Offenheit auf sie einlassen und so vielfältige Auseinandersetzungen ermöglichen. Die Sicherheit, eigene Themen in einem geschützten Rahmen vertrauensvoll ansprechen, sich dabei auch mit belastenden, grenzüberschreitenden und nicht gelingenden Erfahrungen zeigen zu können und dabei Wertschätzung, Verständnis und auch Akzeptanz zu erfahren, hat für Mädchen* und junge Frauen* einen hohen Wert.

AUTORIN:

Julia Hirschmüller,
Mädchengesundheitsladen Stuttgart,
GesundheitsLaden e.V.

PATHIE

NORM?



GEMEINSA
LAUT
GEDACHT

BESORGTE ELTERN



ALTSAMKEIT

IDENTITÄT



Methoden: Plätze – Wechsel – Spiel

ZIEL

Spielerischer Einstieg in den Themenkomplex sexuelle Bildung, Zugehörigkeitserfahrungen ermöglichen, Sprachfähigkeit stärken, Wissensvermittlung, Spaß und Bewegung

ZIELGRUPPE

Ab 12 Jahre

ANFORDERUNGSSTUFE

Basic

DAUER

Je nach Gruppe variabel

GRUPPENGROSSE

Mind. fünf Mädchen*

MATERIALBEDARF

Keiner

BENÖTIGTER PLATZ

Beliebig, Stuhlkreis

QUELLE

Julia Hirschmüller, Mädchengesundheitsladen Stuttgart, GesundheitsLaden e.V.

ABLAUF

Die Gruppe steht bzw. sitzt in einem Kreis, ein Mädchen* steht in der Mitte. Die Mädchenarbeiter*in gibt zunächst verschiedene Aussagen vor, z.B.: „Alle, die schon mal verliebt waren, wechseln die Plätze!“ Daraufhin wechseln alle Teilnehmenden, auf die diese Aussage zutrifft, ihre Plätze. Das Mädchen* aus der Mitte versucht, einen Platz zu bekommen. Im Verlauf des Spieles können die Aussagen von den Mädchen*, die in der Mitte stehen, gemacht werden.

Mögliche Aussagen sind:

- alle, die gerne ein Mädchen* sind
- alle, die schon mal Liebeskummer hatten
- alle, die es wichtig finden, eine beste Freund*in zu haben
- alle, die finden, dass es ein richtiges Alter für's erste Mal gibt
- alle, die denken, dass Jungs* mehr Lust auf Sex haben als Mädchen*
- alle, die ...

Die Inhalte der einzelnen Aussagen werden der jeweiligen Zielgruppe (Alter, Interessen, Bedarfe, etc. angepasst.). Zu Beginn bieten sich allgemeine Aussagen an.

Im Anschluss können einzelne Themen aufgegriffen und vertieft werden.

Methode: WAS-WÄRE-WENN-Spiel

ZIEL

Im spielerischen Rahmen werden Wissensfragen beantwortet. Außerdem findet eine Auseinandersetzung mit eigenen Werten und Ansichten zum Themenkomplex Sexualität statt. Mädchen* erleben sich als Expert*innen ihrer selbst, machen Zugehörigkeitserfahrungen, können sich mit anderen Mädchen* austauschen und Handlungsstrategien entwickeln.

ZIELGRUPPE

Ab 12 Jahren, die Methode ist grundsätzlich jedoch auch für jüngere Mädchen (ab 10 Jahren) geeignet.

ANFORDERUNGSSTUFE

Mittel

DAUER

15 - 45 Minuten

GRUPPENGROSSE

4 bis maximal 15 Mädchen*

MATERIALBEDARF

Keiner

BENÖTIGTER PLATZ

Beliebig

QUELLE

Mädchengesundheitsladen nach einer Spielidee von: Fricke/ Klotz/ Paulich 1980

ABLAUF

Die Kärtchen werden nach Wissens- und Einschätzungsfragen in zwei Stapel sortiert und in die Spielmitte gelegt. Jedes Mädchen* sucht sich vor Spielbeginn einen Joker aus. Es wird reihum gewürfelt. Wer eine sechs würfelt, zieht eine Einschätzungsfrage, wer eine eins würfelt, zieht eine Fragekarte. Die Betreffende liest die Frage laut vor und beantwortet sie im Anschluss. Wird eine zwei, drei, vier oder fünf gewürfelt, passiert nichts und der Würfel wird weitergegeben. Falls eine Teilnehmerin* ihre Einschätzungsfrage nicht beantworten will oder eine Runde aussetzen möchte, hält sie ihren Joker hoch. Kann eine Teilnehmerin* die Wissensfrage nicht beantworten, wird die Frage von der Gesamtrunde beantwortet. Im Anschluss können die anderen Teilnehmenden ihre Meinung einbringen, häufig entsteht so eine intensive Auseinandersetzung. Ein Joker kann beliebig oft eingesetzt werden.

Mögliche Wissensfragen:

- Weißt du was eine Korona ist?
- Weißt du, wie viel Blut ein Mädchen*/eine Frau* während der Menstruation verliert?
- Kennst du Beratungsstellen, an die man sich wenden kann, wenn man Probleme hat?
- Was passiert bei der Frauenärztin?
- Was ist das beste Verhütungsmittel?
- Was bedeutet LSBTTIQ?
- Was bedeutet pansexuell?

Mögliche Einstellungsfragen:

- Was wäre, wenn deine beste Freund*in dir erzählt, dass sie sich in eine gemeinsame Freund*in verliebt hat?
- Was wäre, wenn ein Junge, in den du verliebt bist, zu dir sagt: Du bist viel zu dünn, an dir ist vorne und hinten nichts dran?
- Was wäre, wenn deine Freund*in und du beide in den selben Jungen* verliebt seid?
- Was wäre, wenn Dir deine Eltern verbieten würden, dich mit deinen Freund*innen zu treffen?
- Was würdest du einer Freund*in antworten, die sagt „Jungs haben sowieso immer mehr Spaß an Sex“?
- Wie würdest du reagieren, wenn eine Freundin* dir anvertraut, dass sie sich als Junge* fühlt?
- Was gefällt dir an deinem Körper?



Social Media

EINFACH INKA



In ihrem YouTube Kanal beschäftigt sich Charly vor allem mit der Liebe. Dabei dürfen natürlich auch die Themen Dating und Sex nicht fehlen ... Außerdem erzählt sie uns von den großen und kleineren Fragestellungen, die sie in ihrem Leben sonst noch so umtreiben.

<https://www.youtube.com/user/InkaSchminka>



RAINDOVEMODEL



Rain Dove ist ein Model aus Brooklyn. Auf ihrem Instagram Account spielt sie mit den Stereotypen der Geschlechter. Auf den Fotos ist sie jeweils in einer bestimmten Rolle zu sehen, einmal als Frau und einmal als Mann gekleidet.

<https://www.instagram.com/raindovemodel/>



BEDSIDE STORIES



Der YouTube Kanal Bedside Stories ist ein Aufklärungskanal, der sich um die Themen Liebe, Sex und Verhütung dreht. Silvi und Charly informieren dich über alles, was du dich sonst vielleicht nicht traust zu fragen.

<https://www.youtube.com/channel/UC85vLbygZl-DU-n-DidGFt4A>



III. ANTIDISKRIMINIERENDE MÄDCHEN*ARBEIT

1. Antidiskriminierende Mädchen*arbeit & Empowerment

Empowerment als pädagogischer Begriff wird derzeit häufig verwendet, jedoch meist mit unterschiedlichen Bedeutungen und Auslegungen.

Die LAG Mädchen*politik veranstaltet seit vier Jahren Empowerment-Trainings für Pädagoginnen*, die von Diskriminierungserfahrungen (konkret von Rassismus) betroffen sind. Adis e.V. bietet im Projekt „Empowerment quer gedacht“ erstmals eine Weiterbildung zum* zur Empowermenttrainer*in an und wendet sich dabei an Fachkräfte, die in den Bereichen Rassismus, Ableismus oder Cis/Heteronormativität selbst Diskriminierungserfahrungen gemacht haben.

In der antidiskriminierenden Mädchen*arbeit geht es vor allem um die Sensibilisierung für verschieden Arten von Diskriminierung und die damit verbundene gesellschaftliche Wirkweise. In den folgenden Kapiteln werden unterschiedliche Diskriminierungserfahrungen vorgestellt sowie Methoden für die Praxis vorgeschlagen. Diese sind zum Großteil im Bereich „Sensibilisierung für Diskriminierung“ angesiedelt.

Die angefügten Social Media Tipps sind im Bereich Empowerment verortet und stellen Prozesse der Selbstermächtigung vor.

Dieser Text soll lediglich eine kurze Einführung in die Herausforderungen und Bedingungen von Empowerment-Arbeit bieten. Um ein Empowerment-Projekt in der Arbeit mit Mädchen* durchführen zu können, empfehlen wir, sich zunächst selbst auf den eigenen Empowerment-Weg zu begeben.

Adis e.V. versteht unter Empowerment die individuelle und kollektive Selbstermächtigung von Menschen, die Diskriminierung erfahren haben (vgl. Kechaja, 2018).

„Mit anderen Worten ist Empowerment ein praktisches, theoretisches und politisches Strategie- und Handlungskonzept, das davon ausgeht, dass die Ressourcen und Potenziale jedes einzelnen Menschen der Ausgangs- und Mittelpunkt für individuelle und gesellschaftliche Veränderungen sind.“ (vgl. Can, 2013)

Für die pädagogische Praxis bedeutet Empowerment:

- In Räumen zu sein, in denen die eigene Identität nicht in Frage gestellt wird
- In Räumen zu sein, in denen Diskriminierungserfahrungen ausgetauscht werden können und Anerkennung finden
- Sich der eigenen Fähigkeiten bewusst werden
- Einen eigenen Umgang mit Diskriminierung zu finden
- Den eigenen Ausdruck zu finden (z.B. durch Kreativität)
- Sich zu vernetzen
- marginalisierte Perspektiven sichtbar zu machen
- Wissen über Diskriminierung zu erlangen
- Solidarität erlebbar zu machen

Empowerment wird dabei als Prozess verstanden, der Zeit und Vertrauen benötigt.

Empowerment-Arbeit in der Definition von Rotter und Haschemi benötigt verschiedene Voraussetzungen:

- „Safe Spaces“ / „Safer Spaces“, d.h. Räume, die für eine bestimmte Gruppe geschlossen sind, die ähnliche Diskriminierungserfahrungen teilt (z.B. People of Color)
- Der*Die Trainer*in sieht ihre Rolle vor allem in der Moderation / Anleitung von Empowerment-Prozessen
- Der*Die Trainer*in hat biographisch ähnliche Diskriminierungserfahrungen wie die Teilnehmenden
- Der*Die Trainer*in verfügt über ein umfangreiches Wissen über Diskriminierung und der gesellschaftlichen Funktion von Diskriminierung
- Der*Die Trainer*in verfügt über ein hohes Maß an Selbstreflexion, was den eigenen Empowerment-Prozess angeht, als auch bezogen auf die eigene gesellschaftliche Positionierung

Findet ein Angebot der Selbstermächtigung- und Stärkung in einem „nicht-sicheren Raum“ statt, wird von Empowerment orientierter Arbeit gesprochen (vgl. Rotter / Haschemi, 2016)

LINKS:

adis e.V. – Antidiskriminierung, Empowerment, Praxisentwicklung
<https://adis-ev.de/>

LITERATUR:

Can, Halil: Empowerment aus der People of Color – Perspektive. Berlin, 2013
http://www.eccar.info/sites/default/files/document/empowerment_webbroschuere_barrierefrei.pdf

Haschemi, Golschan Ahmad / Rotter, Pasquale: Einen Gleichwertigkeitszauber wirken lassen. Berlin, 2016

<https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/juan/empowerment-druck.pdf>

Kechaja, Maria: Empowerment. Vorlesungsfolien im Rahmen der Weiterbildung „Empowerment quer gedacht“. abgerufen am 07.07.2018. Tübingen, 2018

AUTORIN:

Jessica Wagner, LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg



GRL
PWR

Deal With

2. Rassismus

Rassismuskritische Arbeit ist elementarer Teil antidiskriminierender Mädchen*arbeit, ist doch ein großer Teil der Zielgruppe der Mädchen*arbeit von Rassismus betroffen. Rassistische Diskriminierung und Abwertung sind für Mädchen* of Color allgegenwärtig. Im öffentlichen Raum zeigt sich dies beispielsweise durch Kontrollen in öffentlichen Verkehrsmitteln, durch häufiges Anstarren oder beleidigende Kommentare.

Auch in pädagogischen Institutionen machen Mädchen* of Color häufig Erfahrungen mit rassistischer Diskriminierung. Diese ist meist von den pädagogischen Fachkräften nicht intendiert, es mangelt allerdings an der nötigen Sensibilität. So werden den Mädchen* beispielsweise bestimmte pauschalisierende Attribute zugeschrieben, in denen sich tradierte Stereotype widerspiegeln. In der Interaktion von Kindern und Jugendlichen untereinander ist rassistische Diskriminierung ebenfalls an der Tagesordnung. Räume, um diese Erfahrungen zu thematisieren, gibt es kaum.

Konkret wirkt sich Rassismus auf Mädchen* unter anderem folgendermaßen aus:

- Exotisierung und Sexualisierung
- Doppelte Gewalterfahrung (Sexismus & Rassismus)
- Paternalismus und Zuschreibung von Handlungsunfähigkeit (wir müssen „sie“ schützen), auch im pädagogischen Kontext
- Im System Sexismus aus rassistischen Gründen nicht als Mensch wahrgenommen werden (in Debatten um sexualisierte Gewalt geht es in der Regel stets um weiße Mädchen*, die vor „ausländischen“ Tätern geschützt werden sollen, die Perspektive und Betroffenheit von Mädchen* of Color kommt meist nicht vor) (vgl. Jackson, 2017)

Rassismuskritische Arbeit bedeutet, sich zunächst der strukturellen Verankerung von Rassismus in der Gesellschaft bewusst zu werden. In einem zweiten Schritt geht es darum, sich selbstkritisch mit den eigenen Vorurteilen und Schubladen auseinanderzusetzen, um in einem dritten Schritt stärkend auf die Mädchen* zugehen zu können.

LITERATUR:

Jackson, Josephine: Antirassistische Mädchen*arbeit & Empowerment. Foliensatz zur Weiterbildung Mädchen*arbeit. Abgerufen im Dezember 2017

AUTORIN:

Jessica Wagner, LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg

Methode: Danger of a single story



Chimamanda Ngozi Adichie ist eine bekannte Schriftstellerin (u.a. „We should all be feminists“, „Americanah“). Im Rahmen eines Ted-Talks hielt sie 2009 die Rede „Danger of a single story“. Die Rede findet sich mit deutschen Untertiteln auf YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=mgs2Do88zpo>



Ein Transkript in deutscher Sprache findet sich unter: <https://www.netzwerk-iq-bw.de/de/assets/files/Material-zum-Video.pdf>

ZIEL

Sensibilisierung für Rassismus, strukturelle Diskriminierung, Diskussion über Vorurteile und deren Funktion

ZIELGRUPPE

Ab 16 Jahren

ANFORDERUNGSSTUFE

Mittel

DAUER

Ca. 1,5h

BENÖTIGTER PLATZ

Beliebig, Stuhlkreis

GRUPPENGROSSE

Variabel

MATERIALBEDARF

Arbeitsblatt, Video

EVENTUELLE VORARBEIT

Die Gruppe recherchiert im Internet zu Chimamanda Ngozi Adichie, erstellt einen Steckbrief, sucht Bilder oder Zitate heraus etc.

QUELLE

Modifiziert nach: Netzwerk rassismuskritische Migrationspädagogik Baden-Württemberg, URL: <https://www.netzwerk-iq-bw.de/de/assets/files/Material-zum-Video.pdf>, abgerufen am 09.07.2018

ABLAUF

- Die Gruppe sieht sich das Video „Danger of a single story“ an
- Die Gruppenleitung fragt nach, ob es Verständnisfragen gibt
- Die Leitung teilt die Gruppe in drei Kleingruppen auf (modifizierbar, je nach Gruppengröße)
- Die Leitung teilt jeder Gruppe ein Arbeitsblatt aus und ggf. auch die deutsche schriftliche Übersetzung
- Die Leitung teilt jeder Gruppe Moderationskarten in drei verschiedenen Farben aus
- Die TN diskutieren die Fragen und notieren sich Stichworte auf Moderationskarten (jede Frage in einer anderen Farbe)
- Die Gruppen stellen der Reihe nach ihre Diskussionsergebnisse vor
- Die Leitung clustert die Moderationskarten an einer Stellwand
- Dies kann im Anschluss nochmal Raum für Diskussion & Austausch im Plenum bieten.

Anregungen für das Arbeitsblatt „Danger of a single story“

- Welche Beispiele für Vorurteile wählt Chimamanda Adichie?
- Welche Beispiele kamen euch bekannt vor / kennt ich von euch selbst?
- Was können wir (alle oder jede*r Einzelne) gegen „Single Storys“ tun?



3. Klassismus

Die Geschichte »vom Tellerwäscher zum Millionär« ist vor allem eines – eine Geschichte.

Wir haben tagtäglich vor Augen, dass jede*r Mensch ganz unterschiedliche Privilegien und Voraussetzungen hat, um »seines Glückes Schmied« zu werden. Die beiden Sprichwörter, vom (im Übrigen männlichen) Tellerwäscher bis zum (ebenso männlichen) Schmied zeigen: Ökonomischer Erfolg als Messlatte wird in der neoliberalen Gesellschaft sehr hoch gehängt. Und damit einhergehend auch die Eigenverantwortung jedes* und jeder* Einzelnen, dieses Ziel zu erreichen. Menschen, die hierbei durch das Raster fallen, werden dementsprechend stark abgewertet. Ergebnisse von Studien zeigen etwa, dass 64 Prozent der Befragten der Meinung waren, dass nur diejenigen, die etwas für die Gesellschaft »leisten«, Anspruch auf Unterstützung haben sollten – jene, die »an ihrer Not selbst schuld« seien, solle nicht geholfen werden (Zick und Küpper 2006, 226). Diese Verachtung der unteren Klassen zieht sich über Generationen hinweg: Geboren zu werden in der Arbeiter*innenklasse bzw. in der Armutsklasse bedeutet meistens, dass die Menschen sehr wenige finanzielle Mittel haben und schlecht bezahlte und schlecht angesehene Arbeiten übernehmen müssen. Dem entgegen stehen die privilegierten Klassen, die davon ausgehen, ihre Stellung stünde ihnen quasi »natürlich« zu. »Klasse« wird damit als eine persönliche Errungenschaft verstanden. Dabei ist es gesellschaftliche Realität, dass Menschen über lange Zeit und systematisch von notwendigen Ressourcen, und damit von zentralen Anerkennungskriterien dieser Gesellschaft, ausgeschlossen bleiben.

Der Begriff Klassismus beschreibt die Diskriminierungsform aufgrund des sozialen und wirtschaftlichen Status innerhalb der Gesellschaft. Die Unterdrückung richtet sich gegen

die Arbeiter*innenklasse und die Prekarisierten und ökonomisch Ausgeschlossenen aus der Gesellschaft. Die Diskriminierungen richten sich zum Beispiel gegen Praktiken und vermeintliche Verhaltensweisen, die den Menschen aufgrund ihrer sozioökonomischen Lage zugeschrieben werden. Klassismus ist eine »Ideologie der Rechtfertigung« (Weinbach 2014); der ökonomische Status ist dabei die Grundkategorie, nach der abgewertet wird. Sie ist, ähnlich wie bei Rassismus, Sexismus, Heterosexismus oder weiteren Diskriminierungen, veränder- und erweiterbar: Die Stereotypisierung und strukturelle Diskriminierung von Menschen aufgrund ihrer (auch angenommenen) sozialen Herkunft erfolgt über den Bildungsgrad, die Art der Arbeit, den individuellen Geschmack, über Hobbies, den Dialekt und so weiter.

Klassismus ist nach wie vor ein Thema, welches nur wenig gehört und verstanden wird. Das Diskriminierungsmerkmal »Soziale Herkunft« kommt im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) nicht vor. Der Dritte Antidiskriminierungsbericht (ADS 2017) zeigt aber etwa sehr deutlich, dass hier dringend Handlungsbedarf besteht. Als pädagogische Fachkräfte, etwa in der Mädchen*arbeit, stellen wir fest, dass Formen von klassenbezogener Ausgeschlossenheit und Abwertung zahlreiche Kinder und Jugendliche betreffen, mit denen wir es in der Praxis zu tun haben. Die Hetze gegen sie finden wir in offener oder subtiler Form überall: in Ausgrenzungen von (materiellen) Ressourcen (bei Klassenfahrten, Kinogängen, Freizeitaktivitäten), Zuschreibungen von Eigenschaften (»Flittchen«, »Proлло«, »dummer Nazi«) oder bestimmten Verhaltensweisen (schlecht essen, viel fernsehen, aggressiv sein ...), der Verweigerung von Anerkennung und Respekt, etwa durch die mediale Darstellung vermeintlicher Lebenswelten von »Abgehängten« (vor allem in den Scripted-Reality-Shows oder Talkshows)

und vielem mehr. Letztere, auch »Unterschichten-Fernsehen« genannten Formate, werden – entgegen der Meinung mancher Fachkräfte – durchaus von Kindern und Jugendlichen ernstgenommen und (auch in Abgrenzung nach noch weiter »unten«) reproduziert. Im Bereich Bildung werden weitere Ausschlüsse deutlich: Die prekär Heranwachsenden haben oftmals nicht den Habitus einer Bildungskultur der »bürgerlichen Mittelklasse« und scheitern an sogenannten »Bildungsschwellen«. So ist es etwa signifikant schwieriger für Kinder aus der sogenannten »Unterschicht«, eine Gymnasialempfehlung zu bekommen. Auch die Frage, ab wann ein Kind »reif« für die Einschulung ist, welche Schulformempfehlung es erhält, ob und wo es dann eventuell einen Ausbildungsplatz bekommt oder studieren kann: Überall warten »Torwächter«.

Wie aber thematisieren wir Klassismuserfahrungen in der pädagogischen Praxis? Wie können wir zum Beispiel über ökonomische Problemlagen, stigmatisierende Zuschreibungen aufgrund der sozialen Herkunft, schulische

Ungleichbehandlungen und vieles mehr sprechen? Wie können wir Mädchen* wertschätzend unterstützen, bei denen sich klassistische Abwertung teilweise noch mit sexistischen Stereotypen (»Dummchen«, »leicht zu haben«, »billig« usw.) oder auch tradierten Rollenvorstellungen (»junge Mütter«, »die werden alle eh nur Friseurinnen« usw.) überkreuzen? Und vor allem: Wie können wir die Erfahrungen nicht nur als individuelle Problemlagen wahrnehmen, sondern uns bewusstwerden, dass diese eine lange Geschichte und eine gesellschaftliche Funktion haben? Für pädagogische Fachkräfte heißt das zum Beispiel, sich mit der eigenen Sozialisation und (De-)Privilegierung auseinandersetzen zu müssen, um Klassenverhältnisse in ihren Einrichtungen zu erkennen und diese auch auf politischer Ebene auf die Tagesordnung zu setzen.

LITERATUR:

Baron, Christian / Steinwachs, Britta: „Faul Frech Dreist“. Die Diskriminierung von Erwerbslosigkeit durch BILD-Leser*innen. Münster, 2012

Kemper, Andreas / Weinbach, Heike (2009): Klassismus. Eine Einführung. Münster, 2009

Weinbach, Heike (2014): Kultur der Respektlosigkeit. In: An.Schläge 10/2014 (Heft zu Klassismus)

Zick, Andreas / Küpper, Beate: Nachlassende Integrationsbereitschaft in der Mehrheitsbevölkerung. In: Heitmeyer, Wilhelm: Deutsche Zustände Folge 5, Frankfurt, 2007

AUTORIN:

Johanna Bröse, Köln, 2018 (bis Mai 2018 Sprecherin* der LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg)



Methode: Zugänge

ZIEL

Die Reflexion von (eigenen) Zugehörigkeiten, Erfahrungen mit sozialen Positionierungen und impliziten Selbstverständlichkeiten. Weiter kann die Auseinandersetzung mit klassenspezifischen Bildern und Normalitätsvorstellungen in der Mädchen*arbeit bedeuten, die gesellschaftliche Zuweisung zu einer spezifischen Klasse als wirkmächtige Kategorie zu begreifen, die mit weiteren Kategorien der Ungleichheiten verschränkt ist, entlang derer Menschen unterschiedliche Erfahrungen von Nicht-/Zugehörigkeit machen.

ZIELGRUPPE

Workshop-Teilnehmende (Fachkräfte, Jugendliche, etc.)

ANFORDERUNGSSTUFE

(In der Durchführung): basic

DAUER

10-20 Minuten

BENÖTIGTER PLATZ

Z.B. Workshop-Raum und anschließender Stuhlkreis

GRUPPENGROSSE

Keine Anforderung

MATERIALBEDARF

Zuvor hergestellte Kärtchen mit Bildern (ausgeschnittene Motive unterschiedlicher alltäglicher Gegenstände und Statussymbole) und/oder Begriffen (Beispielsweise: Urlaub, Ferienjob, Bauernhof, Reihenhaus, Abschlussball, Lieblingsessen, Beruf der Mutter, Musikinstrument usw.). Die Anzahl der Kärtchen sollte Auswahlmöglichkeiten für alle bieten. Variation: Kärtchen können auch doppelt angefertigt sein, um unterschiedliche Assoziationen aufzugreifen. Zusätzlich können auch einige leere Kärtchen mit Stiften dazugelegt werden, um spontane eigene Themen der Teilnehmenden zuzulassen.

QUELLE

Johanna Bröse, in Anlehnung an die Methodensammlung „Der Vielfalt gerecht werden“ des Bildungsteams Berlin Brandenburg e.V.

ABLAUF

Die Kärtchen werden auf einem großen Tisch oder auf dem Boden verteilt. Die Moderation fordert die Teilnehmenden auf, sich zwei Kärtchen aus der Sammlung herauszusuchen. Die Karten sollen so ausgewählt werden, dass sie zum einen eine Situation darstellen, in der die jeweilige Person damit eine positive Geschichte verbindet; und zum anderen eine Situation, in der dies schwer gefallen ist (zum Beispiel, weil etwas schwer zu erreichen war). Die Moderation weist die Teilnehmer*innen darauf hin, dass sie Situationen finden sollen, bei denen es okay ist, sie in der Gruppe zu erzählen. Mithilfe der Kärtchen erzählen die Teilnehmer*innen anschließend von ihren Situationen.

Daran anschließende Auswertungsfragen können sein: An welche Situationen fällt es leichter, sich zu erinnern? Welche Faktoren spielten dafür eine Rolle? Inwiefern hatte die Situation mit einer so-

zialen Zugehörigkeit zu tun? Fällt uns ein Beispiel ein, wie eine Karte jeweils gegenteilig (aus einer privilegierten/nichtprivilegierten) Position aus hätte erklärt werden können?



4. Ableismus & Selbstbehauptung

Frauen* und Mädchen* mit Behinderungen sind einem hohen Risiko, Opfer von sexualisierter Gewalt zu werden, ausgesetzt. Die Studie zur „Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland“, die vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2012 vorgelegt wurde, belegt diese Aussage mit deutlichen Zahlen.

Neben dem Auftrag an die Soziale Arbeit, sich gesellschaftlich und politisch für die Rechte von Mädchen* und Frauen* mit Behinderungen einzusetzen, ist es notwendig, Mädchen* und junge Frauen* zu stärken. In Kursen zur Selbstverteidigung und Selbstbehauptung erleben sich die Teilnehmerinnen* nicht mehr als schwach und auf Hilfe angewiesen, sondern stark und selbstbewusst. Denn jedes Mädchen* hat das Recht, sich gegen (sexualisierte) Gewalt zu Wehr zu setzen. Eine wichtige Prämisse lautet „Jede Frau* und jedes Mädchen* kann sich wehren unabhängig ihrer Behinderung!“ Es liegt an den Trainerinnen*, die individuellen Fähigkeiten jeder Einzelnen herauszuarbeiten. Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein speist sich aus dem Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen, die jedes Mädchen* in sich trägt.

LEBENSWELTEN

Jedes Mädchen* und jede Frau* hat eine eigene Realität. Die Lebenswelt lässt sich in drei Kategorien einteilen: die persönliche, kontextliche sowie gesellschaftliche Dimension.

PERSÖNLICHE DIMENSION

Zu Beginn muss die grundsätzliche Frage gestellt werden, wie jede Teilnehmerin* mit ihrer Behinderung umgeht. Da die Möglichkeiten der Teilnehmerinnen* aufgrund ihrer Behinderung

sehr unterschiedlich sind, ist ihr „Expertinnen*wissen“ in eigener Sache gefragt. In Bezug auf Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungsangebote werden mit diesem Expertinnen*-Wissen gemeinsam Techniken entwickelt, die für sie am sinnvollsten sind, um sich zu Wehr zu setzen. Für Rollstuhlfahrerinnen* liegt es z.B. nahe, den Rollstuhl als „Waffe“ einzusetzen. Für Mädchen*, die sportlich mit ihrem Rollstuhl umgehen können, ist der zum Fußtritt alternative Schub ans Schienbein kein Problem. Meist funktioniert dies auch aus einer Rollstuhldrehung heraus.

Eine nicht zu unterschätzende Größe ist der Charakter einer jeden einzelnen Teilnehmerin*. Einem schüchternen Mädchen* wird es in einer „brenzigen“ Situation schwer fallen, laut zu schreien und ihren Willen mit einem klaren „NEIN“ kundzutun. Es müssen Methoden gefunden werden, die zu ihr passen, wenn sie nicht laut und aggressiv werden möchte. Dies kann eine eindeutige Handbewegung sein oder die Möglichkeit, dass sie sich sofort Unterstützung sucht.

Wenn Mädchen* „lieb und nett“ sein wollen, nicht auffallen oder niemandem weh tun wollen, auch wenn ihr Leben in Gefahr sein könnte, ist es in erster Linie wichtig, ihr Selbstvertrauen zu stärken und ihnen bewusst zu machen, dass sie es wert sind, sich zu wehren und dies ihr Recht ist.

KONTEXTLICHE DIMENSION

Nicht zu vernachlässigen ist der Kontext, in dem das Mädchen* sich bewegt, denn daraus können Situationen abgeleitet werden, die gefährlich werden könnten. Viele der Kursteilnehmerinnen* benutzen keine öffentlichen Verkehrsmittel, doch werden sie oft in Kleinbussen von Hilfskräften gefahren. Einige Teil-

nehmerinnen* aus Selbstbehauptungskursen erzählten, dass sie bei der Fahrt begrabscht wurden. In diesem Fall kamen Rollenspiele und Verteidigungsstrategien, die die Bussituation aufgriffen, einer große Bedeutung zu.

Die Erfahrungen aus dem Selbstbehauptungskursen zeigen, dass sich Mädchen* und Frauen* mit Behinderungen weniger selbstverständlich im öffentlichen Leben bewegen als nichtbehinderte Mädchen* und Frauen*. Freizeitaktivitäten finden meist in der Gruppe statt oder sie sind in Begleitung unterwegs. Da zu den Tätern* eine persönliche Beziehung besteht, fällt es den Mädchen* und Frauen* oft schwer, ihre Grenzen aufzuzeigen. Auch hier ist es unabdingbar, ihnen darzulegen, dass kein Mann* oder Junge*, sei er auch ein vermeintlicher Freund, gegen ihren Willen handeln darf.

GESELLSCHAFTLICHE DIMENSION

Als drittes und letztes muss der gesellschaftliche Rahmen, in dem sich Mädchen* und junge Frauen* mit Behinderungen bewegen, berücksichtigt werden. Mädchen* und Frauen* mit Behinderungen werden in erster Linie als "Behinderte" und nicht als Mädchen* wahrgenommen. Dieser Umstand führt zu vermehrten Übergriffen, da sie objektiviert werden. Die Negierung ihrer Weiblichkeit und ihrer Sexualität führt dazu, dass sie in dieser Hinsicht extrem verletzlich sind. Mädchen* und jungen Frauen* muss ihr Recht auf sexuelle Selbstbestimmung aufgezeigt werden und sie müssen gegen Zuschreibungen stark gemacht werden.

Die gesellschaftliche Dimension spielt eine große Rolle, da Gleichberechtigung nicht nur zwischen den Geschlechtern sondern auch zwischen Menschen mit und ohne Behinderungen unabdingbar ist, um Mädchen* und Frauen* zu stärken und vor sexualisierter Gewalt zu schützen.

„NIMM WAHR, DENK NACH, HANDLE“: STRATEGIEN UND KOMPETENZEN

Ziel von Selbstbehauptungskursen ist es, jeder Teilnehmerin* eine Variationsbreite an Strategien an die Hand zu geben, die sie als ihre persönlichen Kompetenzen wahrnimmt und diese in einer gefährlichen oder schwierigen Situation einsetzen kann.

„MEIN ROLLSTUHL GEHÖRT MIR!“

Zum Rollstuhl und im Besonderen zum E-Rollstuhl, gehört das Bewusstsein, dass niemand am Rollstuhl herumzufingern bzw. hinzufassen hat. Hier kommt die Thematik der Körpergrenzen zum Tragen. Die Körpergrenzen und Distanzzonen einer Läuferin* sind eher geläufig und Grenzüberschreitungen oft klarer einzuordnen. Für Rollstuhlfahrerinnen* gehört der Rollstuhl zu ihrem Körper und wenn jemand ihren Rollstuhl ohne ihre Einwilligung bewegt, ist dies eine Grenzüberschreitung. Wenn der Zusammenhang zur Selbstverteidigung hergestellt wird und verdeutlicht wird, dass ein Angreifer* eine Frau* als mögliches Opfer eben durch solche Handlungen „testet“, fällt es den Kursteilnehmerinnen* leichter, das entsprechende Selbstbewusstsein zu entwickeln.

„ICH DISKUTIERE NICHT STUNDEN- LANG“: VERBALE ABGRENZUNG

Verbale Abgrenzung gehört zu den präventiven Strategien und zielt darauf ab, einem Angreifer* früh zu zeigen, dass er keinem leichten Opfer, sondern einer selbstbewussten Frau* gegenübersteht, die sich gegebenenfalls auch weiter zu Wehr zu setzen weiß.

„MEIN KÖRPER REDET IMMER MIT – UND IST ÜBERZEUGENDER ALS JEDES WORT“: KÖRPERSPRACHE

Von Mädchen* und Frauen* wird gesellschaftlich meist immer noch ein freundliches und entgegenkommendes Wesen erwartet. Wird diese



Erwartung unreflektiert erfüllt, ist dies unter dem Aspekt der Selbstverteidigung kontraproduktiv. Abgrenzung und Entgegenkommen schließen sich aus. Eine Aussage wirkt nur mit einer korrespondierenden Körpersprache. Je früher und je deutlicher körpersprachliche und verbale Abgrenzungen erfolgen, desto besser. Sie haben die Funktion, die Dynamik einer problematischen Situation und ihre Eskalation durch eindeutiges Verhalten zu verhindern.

„KOMM MIR NICHT ZU NAHE“: SICHERHEITSABSTAND UND DIE „GEFÜHLTE“ GRENZE

Die Wahrnehmung von Distanzen und Berührungen hat eine besondere Bedeutung. Wenn Distanzen und Sicherheitsabstände unterschritten und Grenzen nicht respektiert werden, kann dies ein Hinweis auf folgende übergriffige Situationen sein. Dies sollte so auch als potentielles Warnsignal begriffen werden.

ANFORDERUNGEN AN TRAINERINNEN* VON SELBSTBEHAUPTUNGS- UND SELBSTVERTEIDIGUNGSKURSEN

Kurse zur Selbstbehauptung und Selbstverteidigung stellen hohe Anforderungen an die Trainerinnen*. Es erfordert flexibles Handeln und die Fähigkeit, sich auf unterschiedliche Situationen innerhalb des Kurses einzustellen, da jedes Mädchen* mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Erfahrungshintergründen den Kurs besucht. Daher ist eine Ausbildung im Kampfsport und im pädagogischen Bereich unerlässlich.

Es kann vorkommen, dass sich Teilnehmerinnen* in den Kursen entweder an Gewalterfahrungen erinnern oder von negativen Gefühlen überwältigt werden, deshalb ist es notwendig, dass sich die Trainerinnen* Wissen aneignen, um mit posttraumatischen Belastungen umgehen zu können.

Ein großer Vorteil ist es, wenn zumindest eine Trainerin* selbst Behinderungserfahrung mitbringt. Dies bietet den Mädchen* einerseits unterschiedliche Vorbilder, andererseits können die Erfahrungen von Mädchen* und Frauen* mit Behinderungen besser verstanden und eingeordnet werden.

AUTORIN:

Borghild Strähle, Diplom Sozialpädagogin (FH), langjährige Erfahrung in feministischer Mädchenarbeit und in der Erwachsenenbildung.

Freiberuflich tätig als Trainerin für Selbstbehauptung für Mädchen und Frauen mit Behinderungen. Seit 2015 aktive Mitarbeit bei adis e.V. und seit April 2017 hauptberuflich angestellt mit den Schwerpunkten Antidiskriminierungsberatung sowie Fort- und Weiterbildungen zu Antidiskriminierung. Derzeit Vorständin des Mädchentreff e.V. Tübingen und Beiratsvorsitzende des Frauenprojektehaus Tübingen e.V.

5. Hetero- und Cissexismus

Hetero- und Cissexismus ist ein Fachbegriff für die Diskriminierung von LSBTTIQ Personen. LSBTTIQ steht für lesbisch, schwul, bisexuell, transsexuell, transgender, intersexuell & queer (für eine ausführliche Definition vgl. Netzwerk LSBTTIQ; <http://netzwerk-lsbttiq.net/lsbttiq>). Diese Jugendlichen eint, dass sie aufgrund ihrer sexuellen Orientierung und / oder ihres Geschlechts bzw. ihrer Geschlechtsidentität sowohl Diskriminierung auf der strukturellen Ebene als auch auf der persönlichen Ebene ausgesetzt sind.

Die Belange von LSBTTIQ Jugendlichen sind in der Kinder- und Jugendarbeit oftmals noch nicht ausreichend sichtbar. Die Unsichtbarkeit erschwert den Jugendlichen ein Coming Out oder die Inanspruchnahme von Beratung (Krell / Oldemeier, 2015). So spielt sexuelle Vielfalt beispielsweise in sexualpädagogischen Angeboten oftmals kaum eine Rolle. Indem Einrichtungen offen zeigen, dass sie sexueller und geschlechtlicher Vielfalt offen gegenüber stehen (durch Poster, Flyer, Angebote etc.), kann den Jugendlichen das Coming Out erleichtert werden.

Die Bildung einer positiven ICH-Identität ist für LSBTTIQ Jugendliche stark erschwert. Dies liegt vor allem an der fehlenden gesellschaftlichen Akzeptanz. Die Kinder und Jugendlichen denken oftmals, dass etwas mit ihnen nicht stimmt. Der Weg bis zum inneren und anschließendem äußeren Coming Out ist oft lang und mit vielen Hürden verbunden. Daher benötigen sie Bestärkung und Unterstützung, um ein positives Selbstbild entwickeln zu können. Oftmals fehlt es den Jugendlichen auch an Informationen zu spezifischen Fragen. Hier gilt es, Zugänge zu Beratungsstellen, Peergroups etc. herzustellen und in der Einrichtung Informationsmaterial zur Verfügung zu stellen.

LSBTTIQ Jugendliche sind häufig mit Diskriminierungserfahrungen im Elternhaus, der Schule, in der Peergroup etc. konfrontiert. Diese Erfahrungen müssen ernstgenommen und mit den Jugendlichen thematisiert werden. Hierzu benötigen die Jugendlichen eigene (Schutz-) Räume, in denen sie ihre Erfahrungen thematisieren können.

LSBTTIQ Jugendliche weisen, als Konsequenz der aufgeführten Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen, eigene gesundheitsgefährdende Risikofaktoren auf. So haben sie ein erhöhtes Suchtrisiko sowie eine höhere Suizidalität. Dem Thema Gesundheitsförderung kommt daher eine besonders hohe Bedeutung zu. Pädagog*innen können diese Jugendlichen stärken, indem sie zum einen Haltung zeigen - gegenüber anderen Jugendlichen oder Erwachsenen in der Einrichtung. Zum anderen können sie sich Wissen aneignen und sich mit spezifischen Fach- und Beratungsstellen vernetzen. Außerdem können sie dazu beitragen, eine größere Sichtbarkeit für die Themen LSBTTIQ zu schaffen.

LITERATUR:

Krell, Claudia / Oldemeier, Kerstin: Coming-out – und dann ...?! Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. München, 2015

LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg in Kooperation mit dem Netzwerk LSBTTIQ Baden-Württemberg, Themengruppe Jugend (Hg.): Vielfalt verankern". Stuttgart, 2016

<http://www.lag-maedchenpolitik-bw.de/lag/lag-maedchenpolitik/Publikationen/Vielfalt-verankern.pdf>

Türkische Gemeinde Baden-Württemberg (Hg.): Andrej ist anders und Selma liebt Sandra. Übungsbuch. Stuttgart, 2018

AUTORIN:

Jessica Wagner, LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg

METHODEN FÜR DEN EINSATZ IN GRUPPEN

Methode: Mein Coming-Out**ZIELE**

Eigene Positionierung, Privilegien, Intersektionalität entdecken, Perspektivwechsel

ZIELGRUPPE

Jugendliche, Erwachsene ab 16 Jahren

DAUER

Ca. 1 h

RAUMBEDARF

Platz für Kleingruppen

GRUPPENGROSSE

Bis zu 20 Personen, Kleingruppen à drei Personen

MATERIALBEDARF

Coming-out-Karten (s.u.)

QUELLE

Türkische Gemeinde Baden-Württemberg:
Andrej ist anders und Selma liebt Sandra.
Übungsbuch. Stuttgart, 2018
www.kultursensibel-lsbttiq.de

ABLAUF

1. Die Leitung teilt Dreier-Gruppen ein.
2. Die Leitung teilt die Coming-out-Karten aus. In jeder Kleingruppe müssen drei unterschiedliche Coming-out-Karten vorhanden sein.
3. Die Kleingruppen bekommen die Aufgabe, sich gegenseitig als „Charakter“ mit Namen und den Infos, die zur Verfügung stehen, vorzustellen. Anschließend lesen sie „ihre“ Coming-out-Story vor.
4. Im Anschluss folgt ein Austausch/Gruppendiskussion zu folgenden Fragen:
 - a) Wie ging es mir vor meinem Coming-out?
 - b) Wie geht es mir nach meinem Coming-out?
 - c) Was/Wer hat mir mein Coming-out erschwert?
 - d) Was/Wer hätte mir bei meinem Coming-out geholfen?
5. Danach diskutieren die Kleingruppen auf der Metaebene und halten die Ergebnisse auf Karten/Flipchart fest.
 - a) Welche Faktoren können den Verlauf des Coming-out-Prozesses beeinflussen?
 - b) Welche Ressourcen konntet ihr feststellen?
 - c) Welche Unterstützungsmöglichkeiten auf professioneller Seite gibt es?
6. Die Ergebnisse aus den Gruppen werden im Anschluss im Plenum präsentiert und gemeinsam mit der Leitung an einer Stellwand geclustert.

Coming-out-Karten (Kopiervorlagen siehe nächste Seite)

Die Aussagen auf den Coming Out Karten stammen aus Interviews mit jungen/jugendlichen LSBTTIQ, die im Rahmen eines Projekts der Türkischen Gemeinde Baden-Württemberg im Zeitraum 2016 bis 2018 geführt wurden.

Mina berichtet davon, wie ihr Vater reagierte, als sie ihm einen Brief vorlesen wollte, in dem sie sich als lesbische Frau zu erkennen gab: „Er [der Vater] hat gemeint, er kann selber lesen. Er hat die erste Viertelseite gelesen und dann angefangen zu hyperventilieren. Ich habe dann einen Krankenwagen gerufen, weil ich dachte, er bekommt einen epileptischen Anfall oder sonst was. Das war echt grauenvoll, wir haben geschrien und geheult, weil ich echt dachte, mein Papa stirbt jetzt wegen mir. Weil ich eine Entscheidung für mich getroffen habe. Weil er einfach nur noch gezuckt hat. Das war so ein schlimmer Anblick.“ „Meine Mama hat monatelang nicht mit mir geredet. ... Ich finde es bewundernswert, wie stark sie ist, wie sie mir heute trotzdem begegnen kann. Ich weiß, in was für Verhältnissen sie aufgewachsen ist, was für Ansichten sie zur Sexualität und Religion hat. Deswegen, ich finde es super, wie es heute ist, dass ich alle ein bis zwei Wochen [bei meinen Eltern] zu Besuch kommen kann.“

Quelle: Türkische Gemeinde Baden-Württemberg: Andrej ist anders und Selma liebt Sandra. Übungsbuch. Stuttgart, 2018

Eren: „Bis 14 oder so war die Schulzeit sehr schön für mich, ich war immer sehr glücklich. Dann mit 15 oder so, dann wurde es schlecht, wir hatten nicht so viel Aufklärung über Schwulsein in der Schule. Soweit ich mich erinnern kann, haben wir nur ein Video geschaut, über ein schwules Paar und ein lesbisches Paar. Und es gab eine Szene, wo zwei Schwule geküsst haben und dann fanden viele in der Klasse das eklig und haben „Äh!“ gesagt, und das hat mich eher beunruhigt. Weil viele Leute das nicht ernst genommen haben und das eklig fanden.“... *Eren* beobachtete auch, wie es einem schwulen Mitschüler von ihr erging: „... Manche Leute haben so homophobische Sachen über ihn gesagt, im Unterricht und beim Sport hat er immer, wie sagt man, er hat sich an einer anderen Stelle umgezogen, weg von den anderen. Ich hatte das Gefühl, dass er irgendwie vertrieben wurde und ich wollte nicht riskieren, dass das Gleiche mit mir passiert. Ich habe geschwiegen.“

Quelle: Türkische Gemeinde Baden-Württemberg: Andrej ist anders und Selma liebt Sandra. Übungsbuch. Stuttgart, 2018

Sina: „Mein Vater hat überhaupt kein Problem damit [dass ich transsexuell bin]. Und als ich es ihm gesagt habe, hat er gemeint: ‚Du, solange du glücklich wirst, mach was du machen möchtest‘. Und wir sind auch letztens zum Bäcker gegangen und er hatte absolut kein Problem, dass ich mit ihm in die Bäckerei gegangen bin. Ich stehe da und er daneben, die Leute gucken mich an und er guckt sie an. Und dann sind wir wieder rausgegangen. Richtig cool. Volle Unterstützung. Das ist super. Meine Mutter ist anders. Also für sie ist da eine Welt zusammengebrochen. Sie hat halt gemeint, sie hat einen Sohn und für sie ist es eigentlich auch sehr wichtig, dass sie einen Sohn hat. Das wollte sie nicht akzeptieren. Sie sagte ‚Komm mal von deiner Phase runter oder hör auf Drogen zu nehmen‘ und als sie dann kapiert hat, dass es nicht so ist, dass ich da wirklich dahinter stehe, dann hieß es ‚Du pack deine Sachen, du bist nicht mehr mein Kind.‘ Wir haben nicht mehr miteinander geredet, haben uns ignoriert. Inzwischen ist es so, also sie kämpft immer noch richtig hart damit, aber ich glaube, sie merkt auch, dass das irgendwie der Weg ist, den ich gehen muss und sie versucht wirklich ihr bestes, das irgendwie zu verstehen. Ich kann zu Hause in Frauenkleidern, ich kann geschminkt rumlaufen. Ich merke halt nur, es wird gedrückt, ich kratze wieder eine Wunde auf, aber ich denke mal, das können wir mit der Zeit hinkommen. Es wird wahrscheinlich nie wieder so, wie es vorher war.“

Quelle: Türkische Gemeinde Baden-Württemberg: Andrej ist anders und Selma liebt Sandra. Übungsbuch. Stuttgart, 2018

Social Media

Die vorgestellten Themen überkreuzen sich auf nahezu allen Kanälen und bleiben dennoch spannend: deswegen an dieser Stelle noch ein paar zusätzliche Tipps zum Reinklicken.

ZUM THEMA RASSISMUS:

DIE DATTELTÄTER



Auf diesem witzigen YouTube Kanal machen sich Musli-mas und Muslime über rassistische Vorurteile und Stereotypen lustig und schaffen es trotz allem Humor dabei trotzdem, zum Nachdenken anzuregen.

https://www.youtube.com/channel/UCF_oOF-gq8qwi7HRGTJSsZ-g und <https://www.facebook.com/datteltaeter>



ZUM THEMA ABLEISMUS:

RAUL KRAUTHAUSEN



Der Inklusions-Aktivist gibt auf seiner Website einen spannenden Einblick in sein politisches Wirken und seine Projekte. Mit Texten und Videos bietet diese Website ein großes Angebot und mit Raul Krauthausen sympathischen Zugang zum Thema Inklusion.

<https://raul.de/>



ZUM THEMA HETERO- UND CISSEXISMUS:

TARIKS GENDERKRISE



Tarik Tesfu ist Video-Kolumnist, Content Creator und seit 2017 Host bei Jäger & Sammler (ZDF). Als Feminist (Oha!) setzt er sich in seinen Videos für die Gleichberechtigung aller Geschlechter ein und zeigt dabei Rassismus, Sexismus, Homo-, Trans- und Islamfeindlichkeit den Stinkefinger.

https://www.youtube.com/watch?v=_7iig48OMZ4



THE QUEER L-VLOG



Auf diesem Kanal sprechen Kölner*innen über queeres Leben in der bunten Großstadt. Ihre YouTube-Videos reichen von Tipps über das Coming-Out bis hin zu Liebeskummer, der hoffentlich nicht unbedingt darauf folgt.

<https://www.youtube.com/channel/UCKg2P8uep-g4Nhuem1o6GYFg>



IV. STRUKTURELLE VERANKERUNG

1. Arbeitskreise: zentrale Knotenpunkte von Mädchen*arbeit und -politik

Mädchen*arbeitskreise, -arbeitsgemeinschaften oder -netzwerke sind Zusammenschlüsse zum Informationsaustausch und zur Vernetzung, zur kollegialen Beratung und Qualifizierung oder zur politischen Lobby für die Belange von Mädchen* bzw. Mädchen*arbeit. In ihnen schließen sich (meistens) Frauen* zusammen, die in geschlechtshomogenen oder gemischtgeschlechtlichen Settings direkt mit Mädchen* arbeiten oder mit Multiplikator*innen zu Mädchen*themen tätig sind.

Die Bedeutung dieser Arbeitskreise ist ungebrochen hoch, weil Mädchen*arbeit bis heute über „wenig strukturelle Absicherung in der Jugendhilfe und darüber hinaus verfügt. Dieser Zustand des ‚free-floating‘ beinhaltet ein hohes Maß an Beliebigkeit und ein niedriges an Verbindlichkeit. Mädchenarbeitskreise sind somit die Erdung der Mädchenarbeit und gleichzeitig der Ort, an dem mit der Kraft der gebündelten Fachkompetenz die strukturelle Absicherung von Mädchenarbeit vor Ort und ihre Umsetzung als Querschnittsaufgabe sinnvoll und effektiv vorangetrieben werden kann. Mädchenarbeitskreise

(...) sind die zentralen ‚Institutionen‘, in denen Mädchenarbeit sich bündelt und von denen die Weiterentwicklung von Mädchenarbeit und mit ihr die von Jugendhilfe ausgeht“ (FUMA – Frauen unterstützen Mädchenarbeit e.V. 1998, 9).

DIE SITUATION IN BADEN-WÜRTTEMBERG

Die LAG Mädchen*politik hat sich 2018 mit einer Bestandsaufnahme ein Bild davon gemacht, wo es in Baden-Württemberg Arbeitskreise zur Mädchen*arbeit gibt. Zur systematischen Erfassung hat sie sich an der Verwaltungsgliederung nach Land- und Stadtkreisen orientiert. In Baden-Württemberg gibt es 35 Landkreise und neun Stadtkreise (kreisfreie Städte), insgesamt also 44 Kreise. Zum Abschluss der Bestandsaufnahme im Mai 2018 lagen Informationen zur Vernetzung der Mädchen*arbeit aus 37 Kreisen vor.

In 24 dieser 37 Kreise gibt es einen oder mehrere Arbeitskreise zur Mädchen*arbeit. Aus zwölf Kreisen liegt die Information vor, dass es

entweder keinen oder keinen Arbeitskreis mehr gibt. In einem weiteren Landkreis gibt es zwar einen Arbeitskreis, aber er ruht. Was die Kreise angeht, von denen keine Rückmeldung erfolgt ist, sind der LAG Mädchen*politik dort auch aus anderen Informationsquellen keine aktuell bestehenden Vernetzungsstrukturen bekannt. Insgesamt kann also davon ausgegangen werden, dass es mit Stand 2018 in 24 von 44 Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs aktive Vernetzungsstrukturen der Mädchen*arbeit gibt.

In elf Kreisen existieren mehrere Vernetzungsstrukturen gleichzeitig. Ein häufiger Grund dafür ist, dass verschiedene Städte parallel zueinander eigene, stadtweit agierende Mädchen*arbeitskreise betreiben. Meistens spielen geographische und sozialraumbezogene Aspekte eine Rolle. Weiterhin gibt es in einigen Kreisen große öffentliche oder freie Träger, die eigene Mädchen*-Arbeitskreise pflegen, während es zusätzlich einen träger- und handlungsfeldübergreifenden Zusammenschluss im

Kreis gibt. Ein weiterer Grund für die Existenz mehrerer Vernetzungsstrukturen innerhalb eines Kreises stellen zusätzliche Arbeitskreise zu bestimmten Handlungsfeldern der Jugendhilfe dar, z.B. zu „Mädchen* und Beruf“ oder „Mädchen* in stationären Jugendhilfeeinrichtungen“.

In einigen wenigen Kreisen gibt es getrennte Arbeitskreise für die Praxis und die Politik, also zum fachlichen Austausch und zur kollegialen Vernetzung auf der einen und explizit zur fachpolitischen Einflussnahme auf der anderen Seite.

Die Zusammenschlüsse tragen unterschiedliche Namen: Mädchen*arbeitskreise, Mädchen*netzwerke, Fachgruppe Mädchen* oder Mädchen*arbeitsgemeinschaft.

Ihre Existenz hängt stark von der Verdichtung der jeweiligen Region ab. Die überwiegende Mehrzahl der Arbeitskreise ist in den Verdichtungsräumen Baden-Württembergs oder deren



Randzonen angesiedelt. In ländlichen Räumen gibt es kaum Vernetzung. Eine Ausdifferenzierung in mehrere parallele Arbeitskreise zum Thema Mädchen* ist ausschließlich in den Großstädten oder in Verdichtungsräumen mit hohen Einwohner*innenzahlen zu finden.

Die LAG Mädchen*politik vermittelt bei Interesse gerne die Kontaktdaten zu den bestehenden Arbeitskreisen vor Ort. Gute Informationsquellen sind in der Regel auch die Stadt- und Kreisjugendreferate oder die kommunalen Gleichstellungsbeauftragten.

DIE SITUATION DER MÄDCHEN*ARBEITSKREISE IM DETAIL

Die größte Gründungswelle der Mädchen*arbeitskreise fand in den 1990er Jahren statt. Dabei besteht ein starker Zusammenhang zum Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII), das in den alten Bundesländern 1991 in Kraft getreten ist. Die gesetzliche Maßgabe, dass bei der Ausgestaltung der Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe „die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern“ (SGB VIII, §9, 3) sind, stellte einen Meilenstein für die Entwicklung der Mädchen*arbeit dar. Der Paragraph bildet bis heute die Rechtsgrundlage für eine geschlechtergerechte Gestaltung von Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe. Er führt weg vom individuellen Interessensschwerpunkt Einzelner hin zur gesetzlich vorgeschriebenen Querschnittsaufgabe.

Ältere Arbeitskreise, die bereits in den 1980er Jahren gegründet worden sind, sind häufig Zusammenschlüsse des Arbeitsfeldes der Offenen Kinder- und Jugendarbeit oder haben ihre Wurzeln im frauen*politischem Engagement. Ihr Wert für die Entwicklung und Etablierung von Mädchen*arbeit in den letzten 40 bis 50 Jahren kann nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Erfreulich ist, dass auch im aktuellen Jahrzehnt Neugründungen zu verzeichnen sind. Insbesondere der Weltmädchen*tag, der von den Vereinten Nationen im Jahr 2011 zum Internationalen Tag erklärt worden ist, hat in den letzten Jahren zu einzelnen neuen Arbeitskreisen geführt. Auch die Neukonzeptionierung geschlechtergerechter Pädagogik, die stärker eine antidiskriminierende Haltung in Bezug auf Kategorien wie Gender und LSBTTIQ in den

Fokus rückt, führt zu Neugründungen von Arbeitskreisen, in denen das Thema Mädchen*arbeit fachlich implementiert ist.

Die meisten Arbeitskreise treffen sich vier- bis sechsmal pro Jahr. Im Schnitt nehmen 12 Personen aktiv daran teil. Zusätzlich erhalten rund 17 passive Mitglieder die Informationen.

Das Besondere von Arbeitskreisen der Mädchen*arbeit ist, dass hier oftmals Frauen* aus unterschiedlichen Handlungsfeldern und mit verschiedenen Backgrounds kooperieren. Hier finden sich Akteurinnen* der Mädchen*arbeit zusammen, die bei freien und öffentlichen Trägern der Jugendhilfe, in Schulen, bei Trägern feministischer Mädchen*arbeit, im Gesundheitsbereich, dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt oder bei Kirchen angesiedelt sind. Sie sind über ihre Arbeitsplatzbeschreibung für Mädchen* zuständig oder haben sich diese Aufgabe selbst gestellt und arbeiten angestellt, freiberuflich oder ehrenamtlich mit und für Mädchen*. Oftmals ist die Offene Kinder- und Jugendarbeit bei den beteiligten Arbeitsfeldern das herausragend starke Handlungsfeld.

ARBEITSSCHWERPUNKTE VON MÄDCHEN*ARBEITSKREISEN

Allen Arbeitskreisen gemeinsam ist das Anliegen der Teilnehmerinnen*, sich untereinander kennen zu lernen, zu vernetzen und auszutauschen. Dabei geht es um den persönlichen Kontakt zu anderen Kolleginnen* in der Re-



gion, die für Mädchen* und junge Frauen* zuständig sind oder einen Blick auf sie haben, um das Wissen über Beratungs- oder Fachstellen, die bei Fragen im Arbeitsalltag hinzugezogen werden können, um Anregungen und Ideen für die eigene Praxis und um persönlichen Erfahrungsaustausch.

Fast alle Arbeitskreise organisieren darüber hinaus gemeinsam Aktionen oder Projekte, die sich an Mädchen* und junge Frauen* richten, z.B. Aktionstage, Veranstaltungsreihen zum Weltmädchen*tag oder die Erstellung eines Kalenders.

Qualifizierung, konzeptionelle Weiterentwicklung und Fortbildung ist ein weiterer Arbeitsschwerpunkt, den fast alle Arbeitskreise benennen. Die dafür gewählten Arbeitsformen reichen von kollegialer Beratung über Inhouse-Schulungen bis hin zu öffentlich ausgeschriebenem Fachtagen. Manche Arbeitskreise laden externe Referentinnen* ein oder organisieren gemeinsame Fortbildungen, um

sich zu qualifizieren. Durch den gegenseitigen Austausch sind Mädchen*arbeitskreise auch wichtige Orte der Selbstvergewisserung über die eigene pädagogische Haltung sowie die Ziele und Aufgaben von Mädchen*arbeit. Das Themenspektrum berührt alle Aspekte des Aufwachsens und der unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen* und jungen Frauen*: z.B. Umgang mit Diskriminierung, Aufwachsen im ländlichen Raum, Berufsorientierung, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, psychische Erkrankungen, selbstverletzendes Verhalten, Gewalt unter Gleichaltrigen, Mobbing oder Prostitution. Hinzu kommen feministische Fragestellungen, z.B. aktuelle Kampagnen gegen Sexismus oder das 100-jährige Jubiläum des Frauenwahlrechts. Ebenso stehen vielfältige Aspekte der Jugendbildung sowie der Handlungsfelder der Jugendhilfe auf den Agenden der Arbeitskreise: sexuelle Bildung, Medienbildung, naturpädagogische Ansätze, Mädchen*kulturarbeit, Mädchen* in der offenen Jugendarbeit, internationale Jugendarbeit, Jugendbeteiligung oder Jugendhilfeplanung.

Etwas weniger, aber immer noch Dreiviertel aller an der Bestandaufnahme beteiligten Arbeitskreise sind auch fachpolitisch tätig und betreiben gezielt Lobby- oder Gremienarbeit für die Belange von Mädchen* oder die Anliegen der Mädchen*arbeit.

Die politische Einflussnahme erfolgt dabei jedoch selten formal. Aktuell haben nur vier Arbeitskreise in Baden-Württemberg eine Anerkennung nach §78 SGB VIII. Der §78 enthält das Gebot an die öffentlichen Träger der Jugendhilfe, „die Bildung von Arbeitsgemeinschaften anzustreben, in denen neben ihnen die anerkannten Träger der freien Jugendhilfe sowie die Träger geförderter Maßnahmen vertreten sind. In den Arbeitsgemeinschaften soll darauf hingewirkt werden, dass die geplanten Maßnahmen aufeinander abgestimmt werden und sich gegenseitig ergänzen“ (SGB VIII, §78). Die Anerkennung eines Arbeitskreises nach §78 beinhaltet einerseits die Chance, dass die Themen der Mädchen*arbeit auf kommunalpolitischer Ebene verbindlich verankert werden. Andererseits kann die Anerkennung auch den Verlust von Freiheit und Offensivität bedeuten, so dass vor Ort immer abgewogen werden

muss, welche Form der Arbeitskreisarbeit zu den Zielen passt und die größtmögliche Einflussnahme verspricht.

Einige wenige Arbeitskreise haben auch die Möglichkeit, einen Bericht im Jugendhilfeausschuss zu geben, wobei keiner der an der Befragung beteiligten Arbeitskreise einen festen Sitz dort hat. Die örtliche Jugendhilfeplanung ist in den Mädchen*arbeitskreisen in der Regel nicht vertreten.

HERAUSFORDERUNGEN VON MÄDCHEN*ARBEITSKREISEN

Arbeitskreise der Mädchen*arbeit bieten die Chance zur Vernetzung, zur fachlichen Weiterqualifizierung und zur fachpolitischen Einflussnahme. So wichtig sie zur Bündelung der Fachkompetenz von Mädchen*arbeit sind, so sehr haben sie in der Praxis auch Herausforderungen zu meistern: viele Mädchen*arbeitskreise kämpfen mit fehlenden zeitlichen oder finanziellen Ressourcen, schwindenden Mitgliederzahlen oder der Erfahrung, dass Mädchen*arbeit zu wenig gewollt ist. Kolleginnen*, die schon lange dabei sind, sind unter Umstän-



den frustriert, dass Mädchen*arbeit trotz ihres anhaltenden Engagements wenig strukturell abgesichert ist. Kolleginnen*, die neu hinzukommen, vermissen den Schwung und ziehen sich schnell wieder zurück.

Für die vitale Entwicklung ist es deshalb von großer Bedeutung, sich den hohen erforderlichen Grad an Selbstorganisation bewusst zu machen. Die Verständigung über die Ziele des Zusammenschlusses, die aktive Einbeziehung und Einarbeitung neuer Mitglieder und die fortlaufende Anpassung der Arbeitsstruktur an die Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmenden sind manchmal vielleicht lästige, aber notwendige Prozesse, um Mädchen*arbeitskreise am Laufen zu halten.

Klare Zielsetzungen, verbindliche Absprachen und verantwortliche Zuständigkeiten erleichtern die Zusammenarbeit. Und manchmal motiviert auch der Blick über den eigenen Tellerrand: die Erfolge von Mädchen*arbeitskreisen, die fachlich fundierte Leitlinien zur Genderpädagogik verabschiedet haben (z.B. Landeshauptstadt Stuttgart), die neue Finanzierungen erkämpft haben (z.B. AG Mädchen

in der Jugendhilfe Freiburg) oder tolle Aktionen mit Mädchen* durchführen (z.B. Bildungsreisen für Mädchen im Landkreis Tuttlingen), machen Mut und Lust auf die eigene Arbeitskreisarbeit!

LITERATUR:

Dubois, Isabelle / Engelfried, Constance / Schweimler, Birgit (Hg.): Wirkung und Qualität. Entwicklung von Indikatoren zur Umsetzung genderspezifischer Leitlinien der kommunalen Kinder- und Jugendplanung der Landeshauptstadt München. Neu-Ulm, 2014

FUMA – Frauen unterstützen Mädchenarbeit e.V. (Hg.): Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse von Mädchenarbeitskreisen und Mädchennetzwerken in NRW. Gladbeck, 1998

Graff, Ulrike: Netzwerke und Organisationsstand von Mädchenarbeit. In: Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht (Hg.): Mädchen- und Jungenarbeit – Eine uneingelöst fachliche Herausforderung. München, 2002, S. 265 – 276.

AUTORIN:

Ulrike Sammet, LAG Mädchen*politik Baden-Württemberg



Impressum

Herausgeberin:

LAG Mädchenpolitik
Baden-Württemberg e.V.
Siemensstr. 11
70469 Stuttgart
Tel./Fax 0711/8382157
www.lag-maedchenpolitik-bw.de

Redaktion und Kontakt:

Diana Reinhardt,
Jessica Wagner
wagner@lag-maedchenpolitik-bw.de

Graphische Umsetzung:

Yvonne Heil, Stuttgart | www.heile-welt-stuttgart.de

Bildrechte:

Mandy Hildebrandt, Diana Reinhardt,
Johanna Bröse, Jessica Wagner,
Gerti Ginster-Hasse
www.unsplash.com ©: John Schnobrich,
Lea Bohm, Jessica Podraza, Igor Cancarevic,
Bruce Dixon, Drew Hays

Auflage

2500 Stück

Stand

Juli 2018

Unterstützt durch das Ministerium
für Soziales und Integration aus Mitteln
des Landes Baden-Württemberg



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR SOZIALES UND INTEGRATION

