

**Abschlussbericht des Projektes
„Sichtweisen Sozialer Arbeit auf marginalisierte männliche
Jugendliche mit Migrationshintergrund“**

Verfasser_innen:

Prof. Dr. Susanne Spindler (Projektleitung)
Lennart Seip, M.A. (Wissenschaftlicher Mitarbeiter)

Unter Mitarbeit von:

Franziska Schäfer, B.A. (Wissenschaftliche Mitarbeiterin)
Elif Ulutaş (Studentische Mitarbeiterin)

Hochschule Darmstadt, 14.04.2015

Inhalt

1. Kurzbeschreibung des Forschungsprojekts.....	3
2. Beitrag des Forschungsprojekts zum Forschungsschwerpunkt	5
3. Zusammenfassung der Forschungsergebnisse	6
4. Die Forschungsergebnisse im Einzelnen	7
4.1 Marginalisierung und die Sichtweisen auf Mangel.....	7
4.2 Verhalten oder Verhaltensauffälligkeit marginalisierter Jugendlicher?.....	8
4.3 Schule und familiärer Bildungshintergrund.....	9
4.4 Das Stadtteilimage wird zu einem kaum überwindbaren Stigma	10
4.5 Essen als Klassenausdruck und als Distinktion.....	10
4.6 Superdiversity? Migrationshintergrund =.....	11
4.7 Unterhinterfragte Jungendominanz	12
4.8 Männlichkeitskonstruktionen bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund.....	12
4.9 Männlichkeit und Körperlichkeit – Körperarbeit in der Jugendarbeit	14
4.10 Mädchenbilder: homogenisierend	15
4.11 Die Rolle des eigenen Geschlechts der Mitarbeiter_innen	16
4.12 Der Migrationshintergrund von Mitarbeiter_innen wird als Vorteil gesehen ...	16
4.13 Interkulturelle Kompetenzen: Eher Form als Inhalt.....	16

1. Kurzbeschreibung des Forschungsprojekts

Die Betrachtung der Sichtweisen Sozialer Arbeit auf diverse Dimensionen jugendlichen Lebens ihrer Klientel möchte zum einen den Status Quo des Blicks des pädagogischen Personals erfassen, und zugleich nach Möglichkeitsräumen (Klaus Holzkamp) für pädagogische Arbeit mit Jugendlichen, die unter Mehrfachbenachteiligungen leiden, suchen. Im Zentrum steht der Abgleich gesellschaftlicher Zuschreibungen aufgrund von sozialer, ökonomischer, räumlicher und „ethnischer“ Herkunft, des Geschlechts und des Alters mit den von den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern getroffenen Zuschreibungen bezüglich dieser Dimensionen. Im Kern möchte das Projekt etwas über Zuschreibungsprozesse und deren Wirkungen in der Sozialen Arbeit erfahren. Dass geschlechterdifferenzierte Sichtweisen in der Offenen Jugendarbeit präsent sind ist an sich nichts Neues. Das Projekt möchte aber über die Erkenntnisse bzw. Praxis des *doing gender* hinausgehen. Ausgangspunkt ist, dass die Bedeutung des Geschlechts nur ermittelt werden kann, wenn daneben auch andere Positionen des Individuums innerhalb der Gesellschaft berücksichtigt werden. Geschlechterkonstruktionen finden nicht für sich, d.h. unabhängig von anderen Kategorien statt. Das Bild des männlichen Migranten, als eine Form marginalisierter Männlichkeit, verdeutlicht wie stark Geschlechterzuschreibungen in Verbindung mit anderen Kategorien als ungleichheitsverstärkend wirken. Daran wird erkennbar, dass Männlichkeit nicht in jedem Fall mit Macht und Dominanz gleichzusetzen ist. Davon ausgehend, dass Genderkonstruktionen und die damit verbundenen Zuschreibungsprozesse Auswirkungen auf Individuen haben, kann das Projekt durch die Entwicklung neuer Ideen und Ergänzung existierender Ansätze zum Abbau dieser Zuschreibungen, auch innerhalb eines Geschlechts, beitragen.

1. Wie betrachten die Sozialarbeiter_innen die Jugendlichen und welchen Einfluss hat dieser Blick auf ihre pädagogische Arbeit? Wie und entlang welcher Kategorien und Arbeitsweisen bearbeiten Sozialarbeiter_innen und Sozialarbeiter mit der marginalisierten Situation einhergehende Stereotype, Festlegungen etc.?

2. Wie geht Soziale Arbeit konzeptionell mit sozialer Ungleichheit um? Welche Arbeitsweisen werden entwickelt, wie werden die in 1 beschriebenen Themen für die Jugendarbeit umgesetzt?

3. Ist es überhaupt möglich, einen durch Armut und Migrationshintergrund gekennzeichneten Jugendlichen durch andere Brillen wahrzunehmen und damit pädagogische Gestaltungsspielräume zu eröffnen in einer Situation, in der der Pädagogik nicht die Mittel zur Verfügung stehen, die Marginalität zu beenden? Und wenn ja, was müssen Sozialarbeiter_innen wissen und beachten, um nicht in herkömmliche Zuschreibungsfallen zu tappen? Wie kann Soziale Arbeit mit Ungleichheit umgehen, ohne Defizite der Verhältnisse im Leben der Jugendlichen auszublenden und zugleich ohne sie als individuelle Merkmale auf die Subjekte zu übertragen?

Forschungsvorgehen

Sozialwissenschaftliche Ethnografien nehmen primär „die Kulturen in der eigenen Gesellschaft in den Blick“ (Lüders 2012: 390). Uns interessiert das berufliche Handeln, die Interaktionen zwischen Fachkräften der Jugendarbeit und ihren Besuchergruppen, sowie die dem Handeln der Fachkräfte zugrundeliegenden Sichtweisen und davon ausgehende Handlungsimpulse (vgl. Rose/Schulz 2007: 25).

Der Zugang zum Forschungsfeld stellt ein zentrales Moment ethnografischer Forschung dar. Von seinem Gelingen ist die weitere Arbeit abhängig, denn beim Betreten des Feldes erfolgen „Weichenstellungen hinsichtlich einer Positionierung im Feld“ (Lüders 2012: 392). Die ausgewählten Jugendzentren bzw. Jugendhäuser unterscheiden sich sowohl

hinsichtlich der Trägerschaft, als auch hinsichtlich ihrer geografischen Lage innerhalb des Rhein-Main-Gebiets. Die Auswahl erfolgte insbesondere aufgrund der Ansiedlung in strukturell unterschiedlichen Sozialräumen. Im Sinne eines kontrastiven Vergleichs wurde eine möglichst große Bandbreite der genannten Merkmale angestrebt. Wir konnten Einrichtungen an sieben Standorten für eine Zusammenarbeit gewinnen. In der folgenden Tabelle¹ werden sie anhand einiger Eckdaten vorgestellt.

Jugendzentrum	Stellenschlüssel	Interviewte
Friends: Eichstadt, ca. 150T, Innenstadt	2 Sozialpädagoge Teilzeit und Prak.	Frau L., Herr M. (MH)
Meet: Eichstadt-Fliederwald, ca. 3T, Fördergebiet soziale Stadt von 1999-2013	3 Sozialpäd. und 1 Jahresprak.	Herr G., Herr A. (MH)
Kasten: Ginsterstadt-Osterglocken, ca. 52T, innerstädtische Lage in Großstadt	4 Sozialpäd. sowie Honorarkräfte und Prak.	Frau Y., Herr W. (Leitung)
Schlösschen: Moosbach, ca. 3T, größter Ortsteil und Sitz der Gemeindeverwaltung	1 Sozialpäd. sowie eine päd. Honorarkraft für Mädchenarbeit	Herr S. (Leitung)
Gym: Moosbach-Tannenfeld, ca. 1,7T, zweitgrößter Ortsteil	1 Sozialarbeiter	Herr S. (Leitung)
Dark: Strauchstadt-Pappelberg, ca. 13T, größter Ortsteil und Sitz der Gemeindeverwaltung	4 Sozialpäd. sowie 3 Honorarkräfte und 2 Ehrenamtliche	Frau P. (Leitung), Herr J. (MH)
Heimat: Strauchstadt-Veilchenhain, ca. 12T, benachteiligter Stadtteil einer mittleren Großstadt	2 Sozialpäd.	Frau P. (Leitung), Herr J. (MH)

Um die notwendigen Einblicke in das Arbeitsfeld und Zugang zu bekommen, haben wir zunächst durch teilnehmende Beobachtung am Alltagsgeschehen teilgenommen (Friebertshäuser 2003: 503), damit verbunden waren ethnografische Gespräche der Forscher_innen mit Jugendlichen und Mitarbeiter_innen. Beides haben wir in Feldprotokollen festgehalten. Im Laufe des Feldforschungsprozesses wurde auf dieser Grundlage der Beobachtungsfokus spezifiziert. Die Rolle der Beobachter_innen wurde mit Hilfe einer systematischen Reflexion „Wer hat was, wann, wie, gesehen?“ in der Auswertung berücksichtigt, um Aufschluss über ihr Einwirken zu erlangen.

Die Arbeit in Teams stellt ein weiteres Kontrollinstrument dar. Da in der vorliegenden Studie soziale Kategorien wie Geschlecht und Ethnizität für die Forschungsfrage von Relevanz sind, erschien es zweckdienlich, dies in der Zusammensetzung der Teams zu berücksichtigen. Die Beobachtungen sind deshalb alle, bis auf eine Ausnahme, in geschlechtergemischten Zweier-Teams mit und ohne Migrationshintergrund durchgeführt worden. Dieses Vorgehen ermöglicht zudem die Wahrnehmung und Interpretation von Verhaltensweisen und Äußerungen aus unterschiedlichen Perspektiven.

Die Befragung der Mitarbeiter_innen erfolgte Ende 2013 in Form problemzentrierter Leitfadeninterviews in den Räumlichkeiten der beforschten Jugendzentren. Es wurden 3

¹ Alle Personen- und Ortsnamen wurden aus Datenschutzgründen anonymisiert.

Sozialpädagoginnen, 5 Sozialpädagogen und 1 Sozialarbeiter interviewt.² Die Fragen erfolgen bei diesem Verfahren in der Regel nicht in festgelegter Reihenfolge, um den Erzählungen der Interviewten besser folgen zu können (vgl. Helfferich 2011: 181) und zugleich die Offenheit für die von dem/der Interviewpartner_in angesprochenen Themen zu gewährleisten. Zu Anfang wurden erzählunregende Einstiegsfragen gestellt, wobei die individuellen Bezüge der Interviewten den Gesprächsanlass boten. Im sich anschließenden Hauptteil mit problemzentrierten Fragen fokussierten wir die Perspektiven der Interviewten auf die thematischen Schwerpunkte der Studie. Zudem fand im Rahmen des Workshops eine Diskussionsrunde³ mit den Interviewten statt, die aufgezeichnet und ausgewertet wurde.

Das erhobene Material haben wir mittels des Auswertungsverfahrens der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse computergestützt ausgewertet. (vgl. Mayring 2002: 114). Dazu wurde das gesammelte Textmaterial am Computer gesichtet und anschließend segmentweise in Kategorien bzw. Codes geordnet. Schritt für Schritt wurden so die Interviews und Beobachtungsprotokolle beinahe lückenlos und die restlichen Dokumente in Teilen codiert.

2. Beitrag des Forschungsprojekts zum Forschungsschwerpunkt

Die Ergebnisse des Projektes sind zu verstehen als Debattenbeiträge zum Umgang Sozialer Arbeit mit Kategorien der Differenz im Kontext sozialer Ungleichheit. Wir haben uns entschieden nicht „die Migranten“ in den Blick zu nehmen, sondern, ganz im Sinne der Migrationspädagogik (vgl. Mecheril et al. 2010) soll es um die Frage gehen, wie gesellschaftliche Zugehörigkeitskonstruktionen bzw. -unterscheidungen, die immer mit dem Thema Migration verbunden werden, von Sozialer Arbeit (affirmativ oder kritisch) aufgegriffen werden, pädagogisch verarbeitet, gewendet oder ignoriert werden. Die Jugendarbeit ist Teil des gesellschaftlichen Feldes, in dem es Verhandlungen um Zugehörigkeiten gibt, in dem hegemoniale Sichtweisen (re)produziert werden oder in dem Mitarbeiter_innen sich kritisch damit auseinandersetzen. Daher suchten wir im Sinne einer intersektionellen Forschung nach den Überschneidungen zu anderen Kategorien sozialer Ungleichheit, v.a. denen zu männlichem Geschlecht und der sozio-ökonomischen Benachteiligung. Erkenntnisse aus der Intersektionalitätsdebatte werden hier systematisch im Forschungsdesign eingesetzt und dekonstruktivistische Gender-/Migrationstheorien für die Praxis der sozialen Arbeit fruchtbar gemacht. Das intersektionelle Herangehen als systematischer Bezug auf die Interaktionen und Überschneidungen diverser Kategorien sozialer Ungleichheit und deren Einfluss auf die gesellschaftliche Positionierung des Individuums, ermöglicht einen differenzierten Blick auf die verschiedenen Kategorien sozialer Ungleichheit und deren Zusammenspiel. Im Projektverlauf wurde deutlich, dass für eine Kernaufgabe Sozialer Arbeit, nämlich die Bearbeitung sozialer Ungleichheit, eine sehr differenzierte Wahrnehmung erfolgen muss, um nicht selbst zum Teil der Reproduktionslogik sozialer Ungleichheit zu werden. Das Geschlecht findet sich dabei als in diese Logik eingewobene relevante Kategorie, vor allem in Überkreuzung mit dem Migrationshintergrund.

² Wir verwenden den mittlerweile gebräuchlichen Sammelbegriff der Sozialarbeiter_innen bzw. der Sozialen Arbeit, der Sozialpädagog_innen einschließt.

³ Im weiteren Verlauf wird in Bezug darauf der Begriff „Gruppendiskussion“ verwendet.

3. Zusammenfassung der Forschungsergebnisse

Geschlecht als Problemverstärker:

Gerade Jugendliche in marginalisierter Lage erfahren häufig problematisierende Differenzzuschreibungen. Auch die Soziale Arbeit bildet keine Ausnahme: Es finden sich problematische Zuschreibungen aufgrund von Armuts-, ethnisierten, Alters- und Religionslagen. Deutlich wird, dass die Verstärkung der Problematisierung durch geschlechtliche Zuschreibungen eine herausragende Rolle spielt. Die Vielfalt von Geschlechterentwürfen spiegelt sich in der Arbeit nicht wider, wir haben tendenziell die Beschreibung starrer Geschlechterentwürfe von Seiten der Mitarbeiter_innen gefunden. Damit werden Möglichkeiten, Geschlechtlichkeit anders zu denken und zu deuten für die Jugendlichen von vorneherein eingeschränkt. Ein spielerischer Umgang mit Geschlecht, der pädagogisch unter den Bedingungen der Jugendarbeit möglich sein könnte, bleibt somit ausgeschlossen.

Differenz als Verhaltensdefizit:

Differenzen werden häufig als individuelle, familiäre oder milieubedingte Verhaltensdefizite gedeutet und entsprechend „behandelt“. Sie werden damit ihrem gesellschaftlichen Geworden-Sein enthoben und als individuelles Thema bearbeitet. Ungleichheiten werden durch die Problematisierung des Verhaltens dethematisiert. In dem Zusammenspiel von ethnisierenden mit vergeschlechtlichten Vorstellungen wird das besonders deutlich.

Migrationsgesellschaft ist nicht Normalfall:

Die ständige Problematisierung des Migrationshintergrundes zeigt, dass der Bezugsrahmen Migrationsgesellschaft nicht als Norm fungiert, sondern immer wieder als „Ausnahmefall“. Das wirkt sich auf das professionelle Verständnis aus – die Voraussetzung der Migrationsgesellschaft als Normalität kann so nicht anerkannt werden.

Superdiversität?! Wissen über Migrationsprozesse:

Mit dem Begriff der „Superdiversity“ hat Vertovec (2007) Migrationsgesellschaften als extrem heterogen charakterisiert. Dieser beschriebenen Diversität, die sich in Herkunftsländern, Migrationsmustern, transnationalen Bezügen usw. zeigt, wird, so das Ergebnis unserer Forschung, von Seiten der Pädagog_innen wenig Bedeutung beigemessen. Erklärt werden kann dies mit ethnisierenden und verallgemeinernden Zuschreibungen und auch mit dem Bezug auf die Klassenlage, so dass Superdiversität auf einige wenige Linien der „Andersheit“ zusammenschmilzt. Dies birgt die Gefahr, dass auch Pädagog_innen die Individuen auf eine randständige sozio-ökonomische und sozialräumliche Lage zu reduzieren. Insgesamt hat sich in der Forschung gezeigt, dass in marginalisierter Lage der Migrationshintergrund zu einem weiteren Faktor der ressourcenlosen Differenz für die Pädagog_innen wird. Die meisten Pädagog_innen sind nur rudimentär mit migrations- und geschlechtersensiblen und rassismuskritischen Ansätzen vertraut. Durch ein größeres Wissen über Migrationsprozesse, deren Folgen und gesellschaftlichen Verarbeitungen können Pauschalisierungen/Klischees und damit Festlegungen der Subjekte in der Marginalität verhindert werden.

Soziale Arbeit als Teil der Reproduktionsdynamik Sozialer Ungleichheit durch Normalisierungen:

Ein affirmativer Aufgriff gesellschaftlicher Zuschreibungen ist bei den Befragten festzustellen. Dieser reproduziert ethnisierende/marginalisierende Zuschreibungen und wird zum Teil davon: Das aus der Unterschicht kommende migrantische Subjekt bzw. die

Familie wird als anders und problematisch identifiziert, die Markierungen werden übernommen und zum Beleg und zur Begründung für Marginalität der Jugendlichen; das Sprechen über Geschlecht im Kontext Migration verstärkt diese Dynamik. Daraus resultiert eine ständige Anrufung als (männliche oder weibliche) Migrationsandere (Mecheril 2010). Diese Form des Andersseins ist so festgelegt, dass man von einer „Normierung des Andersseins“ sprechen kann. Damit werden, zusätzlich zur gesellschaftlich marginalisierten Lage der Jugendlichen, immer aufs Neue Ungleichheiten am Individuum reproduziert, die als Defizite des Verhaltens beschrieben werden. Letztlich kommt es zu einem Kreislauf der Marginalisierung und zu einer (selbst auferlegten) Begrenzung des pädagogischen Repertoires. Die Normalisierungsstrategien können auch als Handhabarmachung der Marginalität für den pädagogischen Alltag gelesen werden. Damit zeigt sich die „Verstrickung der Sozialen Arbeit in Normalisierungsanforderungen und –praxen“ (Plößler 2013: 206).

Unvoreingenommen wahrgenommene Differenz führt zu Möglichkeitsräumen:

Seltener werden Differenzen als neutrale bzw. positiv konnotierte Diversität verstanden und eingesetzt. Da, wo es passiert, entstehen neue Möglichkeiten der Deutungen jugendlichen Verhaltens und erweitern sich pädagogische Spielräume. Dies betrifft besonders migrations- und geschlechterreflektierende Ansätze.

4. Die Forschungsergebnisse im Einzelnen

Im Folgenden werden die Ergebnisse im Einzelnen nach verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkten aufgeführt. Teilweise sind die Ergebnisse untergliedert: a. Sichtweisen b. Arbeitsweisen und c. pädagogische Möglichkeitsräume

MARGINALISIERTE LAGE DER JUGENDLICHEN

4.1 Marginalisierung und die Sichtweisen auf Mangel

Insgesamt betrachtet gehören in allen beforschten Einrichtungen Jugendliche aus ökonomisch schwachen Verhältnissen zur regelmäßigen und oft zahlenmäßig am stärksten vertretenen Besuchergruppe. Die interviewten Sozialarbeiter_innen sind sich in der Annahme einig, dass die benachteiligten Jugendlichen die Angebote der Offenen Jugendarbeit deshalb nutzen, weil sie für andere Aktivitäten kein Geld haben oder es den Familien an Informationen über kostengünstige Freizeitangebote mangelt. Die Schilderungen der Benachteiligungsformen und ihrer Folgen sind zum Teil sehr plastisch und detailliert. Folgende Faktoren wurden ausgemacht: Die Wohnverhältnisse und der Stadtteil spielen eine Rolle im Hinblick auf Stigmatisierung und Benachteiligung. Die Grundversorgung aufgrund der augenfälligen finanziellen Armut stellen bei vielen Jugendlichen ein erhebliches Problem dar, auch Gewalt und Alkoholkonsum in einigen Familien wurden genannt (vgl. z.B. Frau P. 2013: Segment 25). Bildungsbenachteiligung wird von allen Befragten als Problem ausgemacht.

Während sich bei den genannten Benachteiligungsformen eine große Übereinstimmung feststellen lässt, weichen die Erklärungsmuster der Fachkräfte im Hinblick auf die Ursachen und Folgen von sozialer Benachteiligung teilweise stark voneinander ab. Demgemäß differieren ihre Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit mit den Jugendlichen.

4.2 Verhalten oder Verhaltensauffälligkeit marginalisierter Jugendlicher?

Die Jugendarbeiter_innen koppeln Zuschreibungen an die Jugendlichen an die geografische Lage der Jugendhäuser; die Jugendarbeiter_innen sehen die Jugendlichen aus marginalisierten Stadtteilen aufgrund der sozialräumlichen Lage als benachteiligt. Einige der Interviewten sind der Auffassung, dass benachteiligte Jugendliche in der Regel über weniger ausgeprägte Sozialkompetenzen verfügen und häufig eine engere Begleitung benötigen. Benachteiligte Jugendliche verfügten über ein geringeres Repertoire an Umgangsformen, was ihnen weniger Handlungsalternativen eröffne (vgl. Frau L. 2013: Segment 17). Zudem seien sie unselbstständiger und gäben schneller auf (vgl. Frau Y. 2013: Segment 24). Die marginalisierte Lage der Jugendlichen verknüpfen einige Mitarbeiter_innen auch mit emotionalen Defiziten, die bei den Jugendlichen aus nicht-marginalisierten Lagen nicht gesehen werden. Ein interessantes Beispiel ist Frau P, die in zwei Jugendhäusern in unterschiedlichen Sozialräumen arbeitet. Sie beschreibt die Jugendlichen aus dem marginalisierten Quartier als „hungrig auf Bezugspersonen“ und führt sie über einen Mangel an „Nahrung“ emotionaler Art ein, während die anderen „selbständiger“ seien. Sie konstatiert ein unterschiedliches Verhalten der Jugendlichen mit Differenzen der sozialen und sozialräumlichen Herkunft und beschreibt das Verhalten der marginalisierten Jugendlichen als auffällig.

Auch ihr Einrichtungskollege beschreibt unterschiedliche Verhaltensweisen, allerdings sind sie aus seiner Sicht ein „hausgemachtes“ Phänomen und keineswegs ein Problem: Die gelebte „Kultur“ der Einrichtung sei ausschlaggebend dafür, ob Jugendliche ihre Bedürfnisse äußern – die jugendliche Suche nach Zuwendung beschreibt er als Stärke der Jugendlichen, die sich anvertrauen, sowie als Stärke der Einrichtung, die es geschafft hat, Vertrauen aufzubauen, so dass die Jugendlichen sich öffnen können. Die „Kultur“ sei durch das Auftreten der Mitarbeiter_innen und Jugendlichen sowie von den Rahmenbedingungen geprägt. Aus dieser Perspektive prägt der Zugang zu Einrichtung und Personal die Erwartungen und Bedürfnisse der Besucher_innen (vgl. Herr J. 2013: Segment 37).

Anhand der auseinanderklaffenden Erklärungsansätze für das Verhalten der Jugendlichen können drei Ergebnisse für den Umgang mit Benachteiligung herausgearbeitet werden:

- a. Während die benachteiligte Lage in der einen Erklärung zur Grundlage für ein soziales und emotionales Defizit wird, das kompensatorisch von den Einrichtungen durch Zuwendung zu den Jugendlichen bearbeitet wird, spielt sie in der zweiten Sichtweise auf die Jugendlichen eine untergeordnete Rolle. Das Verhalten der Jugendlichen in Bezug auf die Betreuer wird mit Einrichtungskultur, Vertrautheit und der daraus entstehenden Möglichkeit, sich zu öffnen erklärt. Das bedeutet nicht, dass der Sozialarbeiter soziale Benachteiligung negiert, nur wird sie in dieser Situation nicht zum Erklärungsrahmen für das Verhalten der Jugendlichen. Der Pädagoge eröffnet damit einen Handlungsspielraum für die Jugendlichen, für sich und die Einrichtung jenseits der marginalisierten Situation.
- b. Für die Frage der konzeptionellen Erfassung von Vielfalt und Ungleichheit zeichnet sich ab, dass eine Dethematisierung von Marginalisierung nicht notwendigerweise eine Ausblendung bedeuten muss, sondern dass damit Raum für andere, subjekt- und situationorientiertere Deutungen entsteht.
- c. Eine intensive Reflexionsarbeit der Sozialarbeiter_innen unter Einbezug der eigenen sozialen und milieuspezifischen Verortung ist notwendig, da die Wahrnehmung durch die persönliche Lebenswelt beeinflusst wird. Der Bezug der Sozialarbeiter_innen auf eine „eigene“ Kultur des Hauses eröffnet sowohl den Jugendlichen als auch den Sozialarbei-

ter_innen Handlungsspielräume jenseits der schon durch Marginalisierung besetzten Räume.

4.3 Schule und familiärer Bildungshintergrund

Den eigenständigen Bildungsauftrag der Offenen Jugendarbeit als nonformale Bildungsarbeit betonen viele Interviewte (z.B. Herr W. 2013: Segment 76) und benennen dies als Hauptziel ihrer Arbeit. Sie heben die Besonderheit des Bildungsauftrags durch eine Abgrenzung zu institutioneller Bildung hervor. Es gehe dabei vor allem um die Vermittlung sozialer Kompetenzen und einer Förderung des Miteinanders.

Die Interviews zeigen zugleich enormen Einfluss von Schule auf die Praxis der Offenen Jugendarbeit. So führt die Dominanz formeller Bildung bei den interviewten Jugendarbeiter_innen zu großer Ambivalenz:

- a. Die Aussagen zeigen eine affirmative Reproduktion des dominanten Bildungsverständnisses an. Auch Sozialarbeiter_innen orientieren sich in ihrer Bewertung der Jugendlichen schon an schulisch vorgenommenen Bewertungen und den damit verbundenen defizitorientierten Sichtweisen auf die Jugendlichen: Sie beschreiben sie als teilweise unkreativ, unmotiviert und nicht integrationswillig, als abhängig und bedürftig, und als wenig selbstbestimmte Subjekte.

Insgesamt zeigt sich, dass die Ergebnisse der PISA-Studie missverstanden werden (im Int. Mit Herrn G. explizit angesprochen). Pisa hat nicht festgestellt, dass die Bildung von den Eltern abhängig ist, sondern die Bildungschancen von der Herkunft. Migrant_innen sind in besonderer Weise davon betroffen. Dieses Missverständnis kann fatale Folgen haben, da die eigene Bildungsarbeit dabei in den Hintergrund gerät und Probleme des Bildungssystems aus dem Blick geraten.

- b. Dennoch ist eine kritische Sicht auf migrationsunsensibles und diskriminierendes Agieren von Schule bei vielen der Interviewten festzustellen, es wird aber nicht systematisch verfolgt. Die Eltern werden als die dominante Instanz der Sozialisation mit großem Einfluss auf die Bildungschancen gesehen. Sprach- bzw. Deutschdefizite werden den Jugendlichen bzw. den Eltern auch von Seiten der Sozialen Arbeit als selbstverschuldet zugeschrieben. Dabei ziehen sie besonders die schulische Qualifikation und den beruflichen Status der Eltern als Indikatoren für die Bildungsaspirationen heran. Besonders wirksam wird hier der Migrationshintergrund: Die Bildungsaspiration migrantischer Eltern wird entgegen wissenschaftlicher Erkenntnisse (vgl. z.B. Becker 2010:1ff, Paulus/Blossfeld 2007: 504) als niedrig eingeschätzt. Folgen Eltern bspw. den Empfehlungen der Lehrenden und lassen eine Versetzung auf eine Haupt- oder Förderschule zu, so erscheinen insbesondere betroffene Migranteltern den Pädagog_innen als wenig bildungsorientiert. Sie blenden zugleich aus, dass es neben dem Sprachverständnis auch eines gewissen sozialen Einflusses und einer Selbstgewissheit des eigenen besonderen Status bedarf, um sich gegen die Empfehlung des Fachpersonals zu entscheiden, wobei auch die Klassenzugehörigkeit eine bedeutende Rolle spielen kann (vgl. Koch 2013: 132). Hier zeigt sich die Verschiebung sozialer Risiken ins Private, in Form von Privatisierung-Familialisierung (Oelkers/Richter 2009) und Kulturalisierung von Bildungsbenachteiligung. Damit überlassen sie die Jugendlichen und das Schulsystem in selbstverständlicher Weise dem elterlichen Hintergrund und arbeiten so an der (Re)produktion der Bildungsungleichheit mit.
- c. Die Sicht auf die eigene nonformale Bildungsarbeit und die schulische Bildung als eigenständig funktionierende Bildungsinstanzen mit der Verpflichtung der Ermöglichung von Teilhabe und Chancengleichheit jenseits des familiären Hintergrundes eröffnet hingegen Spielräume. Für die Jugendarbeit ergibt sich die Möglichkeit, die eigene Bildungsarbeit konzeptionell und inhaltlich zu stärken und kritisch bildungspolitisch auf diese Lücke der Gestaltung schulischer Wege durch die Schule selbst hinzuweisen sowie den Jugendli-

chen und ihren Eltern notwendige Hilfen bei entscheidenden schulischen Weichenstellungen (z.B. Schulabschluss, Schulübergang) zu geben.

4.4 Das Stadtteilimage wird zu einem kaum überwindbaren Stigma

- a. Die Interviewten berichten, dass bereits der Quartiersname ein Stigma darstellt, das die Bewohner_innen im Alltag begleitet (vgl. u. a. Herr J. 2013: Segment 12-16). Insbesondere auf der Suche nach Ausbildungs- und Arbeitsplätzen beeinflusst dies die Erfolgchancen der Jugendlichen negativ. Die abwertende Sicht auf benachteiligte Stadtteile seitens der Mehrheitsbevölkerung und die damit einhergehende Ausgrenzung führt bei der Bewohner_innenschaft zu einer Abgrenzung nach Außen.
- b. Die Jugendlichen wissen um ihre Stigmatisierung aufgrund des negativen Stadtteilimages und nehmen die erlebten Ressentiments in ihr Selbstkonzept auf (vgl. Herr A. 2013: Segment 13-14). Mancherorts wird eine ausgeprägte Identifikation mit dem Stadtteil für die Mitarbeiter_innen z. B. über selbstdesignte Kleidung sichtbar (vgl. Herr G. 2013: Segment 162). Sie erfolgt über das Umdefinieren negativer Fremdzuschreibungen (vgl. Herr A. 2013: Segment 13) in positive Selbstzuschreibungen und die Abgrenzung gegenüber anderen (Quartieren) (Herr G. 2013: Segment 13). Diese Umdeutung von Zuschreibungen umfasst häufig auch andere Aspekte als den Wohnort, wie zum Beispiel die Nationalität oder andere Zugehörigkeiten (vgl. Frau P. 2013: Segment 31). Nicht nur die Jugendlichen sind mit dem negativen Image konfrontiert, sondern auch die Sozialpädagog_innen: „Da gibt's Zitate "Mit denen kann man doch net arbeiten", "Die gehören doch alle in den Knast" ne so oder "Was willst du denn da, das sind doch eh alles Gangster" so ungefähr“ (Herr G. 2013: Segment 122). Die Zusammenschau eines bestimmten Quartiers mit der Kriminalisierung ihrer Bewohner_innen territorialisiert Problematiken - soziale Ungleichheit wird zu räumlicher Ungleichheit umdefiniert (vgl. Kessl/Reutlinger 2007, 38). Die Sozialarbeiter_innen empfinden dabei die Zuschreibungen von außen als sehr stark, durch sie werden auch sie zu einem Teil der Marginalisierten.
- c. Die Interviewten benennen Segregations- und Gentrifizierungsprozesse explizit als Teil des Problems. Sie versuchen durch sozialraumorientierte Arbeit die Jugendlichen zu erreichen und damit auch die Komm-Struktur teilweise aufzubrechen. Dass es in einem Stadtteil einen offiziell anerkannten Jugendtreff im Freien gibt, der von den Jugendarbeiter_innen betreut wird, weist darauf hin, dass innovative Modelle erprobt werden, ohne dass dies aber explizit so benannt wird. Hier könnte eine Profilbildung offener Jugendarbeit durch sozialraumorientierte Ansätze erfolgen, besonders da eine Profilbildung der Profession vor dem Hintergrund des Legitimationsdrucks und der Stellenkürzung zur eigenständigen Verortung beitragen kann. Weiterhin eröffnet die Unterstützung und Thematisierung der Möglichkeit der positiv konnotierten und beheimateten Verortung im Quartier den Jugendlichen Zugehörigkeitsräume.

4.5 Essen als Klassenausdruck und als Distinktion

Die Interviewten thematisieren Essen und Esskulturen im Kontext ihrer alltäglichen Praxiserfahrungen als einen Indikator für soziale Benachteiligung. Die Essgewohnheiten der Jugendlichen werden dementsprechend detailliert wahrgenommen und bewertet. Die Angebotsformen zum Thema Essen waren in den beforschten Einrichtungen vielfältig. Zumeist entstanden sie aus zweckdienlichen Gründen, sie sollten den Hunger der Jugendlichen stillen. In der Auswertung der Interviews wurde deutlich wie präsent Hunger aus Sicht der Sozialpädagog_innen in der Alltagspraxis ist.

- a. Ähnlich wie bei der Bildungsthematik, sind insbesondere die benachteiligten Jugendlichen mit Migrationshintergrund Adressaten. Die finanzielle Armut wird zwar als auch als

Ursache einer als falsch bewerteten Ernährung betrachtet, die Hauptverantwortung sehen einige der Befragten jedoch in Unsicherheiten und Wissenslücken der Eltern, die z. T. auf kulturelle Hintergründe zurückgeführt werden (vgl. Herr A. 2013: Segment 99). Sie lägen in einer unbefriedigenden Esskultur, gekennzeichnet durch unregelmäßige und unausgewogene Ernährung. Das als andersartig wahrgenommene Verhalten wird mit der Zugehörigkeit zu einer anderen Kultur verknüpft. Jugendliche mit Migrationshintergrund seien häufiger sich selbst überlassen und es mangle ihnen an einer Tagesstruktur. „Also wir haben viele Jugendliche mit Migrationshintergrund, ich würde sagen, viele haben zuhause jetzt auch nicht so ein Familienleben, das zum Beispiel immer zusammen gegessen (wird) oder dass es eine klare Tagesstruktur gibt“ (Frau L. 2013: Segment 11). Darin drücken sich auch Machtunterschiede aus: „Während die hegemonialen Gruppen ihren sozialen Habitus zum Normalitätsstandard erklären, wird der der marginalisierten Gruppen als falsch und ungesund diskreditiert“ (Rose 2009: 288). Die Verknüpfung von Essgewohnheiten und -ritualen mit der sozialen Ordnung (vgl. Rose in Deinet/Sturzenhecker 2013: 466), wird von den Interviewten vor allem im Kontext von Migration wahrgenommen. Dies kann damit erklärt werden, dass das gesellschaftliche Konstrukt Ethnizität anderen innergesellschaftlichen Differenzierungsmerkmalen vorgelegt wird (vgl. Barlösius 2011: 162).

- b. Die Interviewten machen deutlich, dass die Einrichtungen mit den Kochangeboten ein artikuliertes Bedürfnis der Jugendlichen aufgreifen. Wenn in einer Einrichtung ein Essensangebot implementiert wurde, entwickelten sich in der Regel im Laufe der Zeit pädagogische Ziele, die über das Sattmachen hinausgehen. Neben der Förderung des Miteinanders wird die Veränderung des Ernährungsbewusstseins als ein pädagogisches Ziel benannt. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass dies im familiären Kontext fehlt und daher Mangel besteht.
- c. Zugleich zeigen die Jugendlichen durch die Thematisierung ein Interesse. Dieses Interesse und das Kochen als sozialer- und Ernährungsprozess ist sicherlich für die Einrichtungen und das Soziale Miteinander weniger als aus der Not geboren zu betrachten, denn als eine große Ressource.

GESCHLECHT UND MIGRATION IN DER SOZIALEN ARBEIT MIT JUGENDLICHEN

4.6 Superdiversity? Migrationshintergrund =

Die Sozialpädagog_innen haben den Anspruch subjektorientierte Jugendarbeit zu machen, trotzdem findet man in ihren Aussagen Stereotypisierungen von Migrantinnen und Migrantinnen.

- a. Wenn über „Migranten“ gesprochen wird, dann werden nur spezifische Gruppen in Verbindung damit gebracht, die mit folgenden Kennzeichen beschrieben werden: Islamische Religion, v.a. Türken, Marokkaner, Somalier aus sozial benachteiligten Lebenslagen. Der Bildungshintergrund der Eltern wird als niedrig eingestuft. Häufig setzen die Pädagog_innen den MH mit „problematisch“, „traditionell“, die Jugendlichen in Konflikte bringend gleich. Es erfolgt eine sehr starke Festlegung auf ein „So-Sein“, das man meint zu kennen.
- b. In marginalisierter Lage wird der Migrationshintergrund zu einem weiteren Faktor der ressourcenlosen Differenz für die Sozialarbeiter_innen. Die Heterogenität von Migrant_innen taucht in den Interviews nicht mehr auf, weil sie überlagert wird. Das Thema lässt sich kaum von den Geschlechterkonstruktionen trennbar, daher wird im Folgenden das Zusammenspiel näher ausgeführt.

4.7 Unterhinterfragte Jungendominanz

Die Besucher_innen im Jugendzentrum sind vor allem männlich, was an sich ein bekanntes Phänomen der Offenen Jugendarbeit ist.

- a. Jugendarbeit wird als Jungenarbeit betrieben, ohne aber genderspezifisch zu arbeiten. Jungenarbeit gilt als Norm, Mädchenarbeit als Besonderheit. Diese Aufteilung folgt einem sehr klassischen Genderverständnis. Explizit gendersensible Arbeit gibt es mit Mädchen, z.B. in Form eines Mädchentages. Man sehe ein anderes Verhalten, wenn die Mädchen unter sich seien und vor den Jungen keine „Rolle spielen“ müssen. Auch hat es sich gezeigt, dass manche Mädchen im Fitnessraum gerne ohne die Blicke der Jungen trainieren wollen.
- b. Neben der Funktion der den Mädchen vorbehaltenen Räume/Schutzräume zeigt sich in der Arbeit, dass die spezifischen Mädchenangebote den Effekt haben können, dass die Mädchen sich auf diese zurückziehen und die allgemeinen Angebote nicht nutzen. Dies wird von den Jugendmitarbeiter_innen wenig bedacht und reflektiert. Das vermehrte Auftreten von Jungs bietet ebenso die Möglichkeit, die eigene Arbeit als durch Geschlecht geprägt zu begreifen und die Arbeit zu öffnen für Ansätze aus der Jungenarbeit.

4.8 Männlichkeitskonstruktionen bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Im Forschungsprojekt berichteten die Sozialpädagog_innen über verschiedene präsente Geschlechterkonstruktionen von männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, deutlich lassen sich daraus verengende Sichtweisen auf die Jugendlichen erkennen. Auch hier drehen sich die Erzählungen vorrangig um muslimische Jugendlichen und deren Familien. Folgende Hauptlinien haben wir gefunden:

- a. Der männliche „Migrationsandere“ (Mecheril): Sichtweisen zeigen ein Bild „anderer“ Männlichkeit, das Wort „anders“ taucht in diesem Kontext sehr häufig sprachlich auf. Diese Männlichkeit sei nicht an gesellschaftlichen Normen ausgerichtet und von einem dominierenden und abwertenden Verhältnis zu Frauen/Mädchen geprägt. Es handele sich um eine vormoderne Machohaftigkeit, Männer würden als Ernährer und Frauen als Mütter funktionalisiert. Im Alltag zeigt sich das für die Interviewten z.B. durch eine Vermeidung von als „weiblich“ konnotierten Aufgabenbereichen wie Aufräumen und Reinigen. Aufgrund ihre „muslimischen“ Frauenbildes würden die Jungen ausschließlich ihre Mütter als weibliche Person respektieren und die von den Sozialpädagoginnen gesetzten Grenzen im Jugendzentrum nicht annehmen sowie mit beleidigenden Äußerungen und Respektlosigkeit darauf reagieren. Auf dieses Verhalten der Jugendlichen reagieren die Sozialpädagog_innen in individuellen Fällen mit Regelungen wie Hausverboten, mit heterogen besetzten Teams und teaminternen Reflexionen. Ziel sei den Jugendlichen ein anderes Bild von Männlichkeit entgegenzusetzen.

Erklärungen, warum männliche Jugendliche den Normen nicht nachkommen, suchen die Interviewten v.a. in einer Verhaftung in der „Herkunftskultur“, verbunden mit einer starken Familien- und Community-Ideologie. Auch die islamische Religionszugehörigkeit sei eine Quelle für die überlegenen Männlichkeits- und unterlegenen Weiblichkeitskonstruktionen (z.B. Int. mit Herr W.) Das durch national-ethnische Differenz geprägte Männlichkeitsgebaren der Jugendlichen sehen einige Sozialarbeiter_innen als unentrinnbar, sie bekämen es „in die Wiege gelegt“ (Int. mit Frau P.). Die Reduktion der Jugendlichen auf „Machos“ wird auch von einem profaniserten und popularisierendem wissenschaftlichen Diskurs (vgl. Diehm/ Messerschmidt 2013: 11) propagiert, wie man ihn beispielsweise bei Necla Kelek (z.B. 2006) oder auch etwas differenzierter bei Ahmed Toprak (z.B. 2012) findet.

Weiterhin auffallend bezeichnen die Interviewten die Jugendlichen als „Männer“. Damit sprechen sie ihnen die Jugendlichkeit ab, die Phase die auch Möglichkeiten für die Erprobung von Männlichkeiten liefert.

Parallel zur Konstruktion dieses problembehafteten Bildes blenden die Sozialarbeiter_innen andere Möglichkeiten aus: Sie sprechen im Kontext von Geschlecht nicht über mangelnde Ressourcen zur Normerfüllung (z.B. entstanden durch Ausschluss aus Bildungssystemen, ungleiche sozialräumliche Bedingungen oder mangelnde Anerkennung) (vgl. Plößer 2013). Auch die Frage, warum bestimmte Formen von Männlichkeit in dieser Gesellschaft dienlich sind, und den Jugendlichen als eine von wenigen Ressourcen bleiben, werden nicht gestellt. Auch nutzen die Jugendlichen durchaus Männlichkeitsformen, die mit hegemonialen Normen korrespondieren, in der Marginalität aber übertrieben ausgestattet werden (vgl. Spindler 2006). Insgesamt resultiert eine Nicht-Anerkennung von Identitätskonstruktionen aus dem Gesagten.

- b. Die Mitarbeiter_innen reproduzieren so Differenz- und Normalitätsordnungen: Die Jugendlichen werden als *migrantische Männer* angerufen, dieses „Anderssein“ und ermöglicht zugleich eine Normalitätskonstruktion. Da die SozialarbeiterInnen davon ausgehen, zu wissen, wie die Jugendlichen sind, werden Subjektivierungsräume auf diese Zuschreibungen beschränkt. Die Subjektposition entspricht dabei nicht den dominanten Normen, wird abgewertet und diskriminiert (vgl. Plößer 2013: 204). Zusätzlich greifen die Pädagog_innen das Thema, das sie als problematisches sehen, in ihrer Arbeit auf: Es gibt Einzelgespräche und Gesprächsrunden, um damit die Jugendlichen zur Reflektion ihrer eigenen Rollenvorstellungen anzuregen. Die Reflexion geschieht in der Hauptsache durch zwei Mittel: Erstens dient die eigene Person des Sozialarbeiters als alternatives männliches Vorbild. Dies gelingt nicht immer. Herr W beschreibt beispielsweise Situationen mit den Jugendlichen, wo er die Präsentation eigener körperlich präsenter und autoritärer Männlichkeit als Mittel nutzt, um Regeln im Haus durchzusetzen und Grenzen aufzuzeigen. Die Forderung seinerseits, den Jungen alternative Männlichkeitsbilder vorzuleben, steht im Widerspruch zu seinen eigenen Verhaltensweisen. Zweitens werden die Jungen mit „eigenen“ kulturellen Wissensbeständen konfrontiert (z.B. dass der Islam gar nicht frauenfeindlich sei). Hier wird Kulturvermittlung versucht, indem die Jugendlichen an ihre „eigene“ Kultur erinnert werden. Neben der oben schon genannten Problematik der sich wiederholenden verengenden Zuschreibungen ist weiterhin auch zu erkennen, dass die Pädagog_innen oft nicht viel wissen über die z.B. religiösen Kulturen und deren Ausprägungen. So unterstellen sie eine national-ethnisch-kulturelle Übereinstimmung, lassen dabei außer Acht, dass dies immer in Deutschland stattfindet und die Jugendlichen gar nicht monokulturell leben können.
- c. Die als problematisch empfundenen Männlichkeitsbilder sind sehr stark mit ethnisierenden Interpretationen verwoben. Hier sollte zunächst einmal darum gehen, die Erklärungen zu „ent-ethnisieren“ und damit zu einer Sichtweise zu kommen, die den einzelnen Jugendlichen mit seinen Ausdrücken von Männlichkeit in den Mittelpunkt stellt und hinterfragt, welche Funktion diese für ihn hat und wo sie in dessen Lebenswelt in dieser Form dienlich scheint. Das kann bedeuten, dass Männlichkeitsformen *auch* und wahrscheinlich sehr divers (jugend-, trans-...) kulturell geprägt sind. Diese kulturelle und individuelle Vielfalt kann nicht zum Tragen kommen, wenn die Pädagog_innen den Jugendlichen *eine* bestimmte Form der Männlichkeit aufgrund eines nationalen Hintergrundes zuschreiben. Der Ansatz einer expliziten Jungenarbeit z.B. in der Form transkultureller Jungenarbeit (Jantz 2013) bietet hingegen tragfähige erweiterte Möglichkeiten für die Arbeit mit männlichen migrantischen Jugendlichen.

4.9 Männlichkeit und Körperlichkeit – Körperarbeit in der Jugendarbeit

Insbesondere männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund, die zudem aus sozial benachteiligten Verhältnissen stammen, nehmen die Sozialpädagog_innen als bewegungsorientiert wahr. Das Feld der Angebote konzentriert sich vor allem auf Kraft- und Kampfsport (vgl. Herr G. 2013: Segment 80), die Mehrzahl der beforschten Einrichtungen verfügt über derartige Angebote. Entweder bieten sie den Raum/das Equipment für selbstorganisierte Aktivitäten oder sie verfügen über angeleitete Angebote. In manchen Einrichtungen gibt es beides. Die Erklärungsansätze der Interviewten für diese Entwicklung weisen z. T. große Ähnlichkeiten auf. Dabei werden die Differenzen zwischen dem Verhalten männlicher und weiblicher Jugendlicher betont.

- a. Aus Sicht der Interviewten ist körperliches Training für die Jugendlichen aus verschiedenen Gründen wichtig:

Die Jugendlichen möchten den durch die Medien suggerierten Bildern von Weiblichkeit bzw. Männlichkeit entsprechen.

Die Jungen möchten sich für Auseinandersetzungen präparieren, es geht um körperliches Durchsetzungsvermögen. Als Vorlage diene das Bild des starken und muskulösen Mannes, der sich gegenüber anderen zu behaupten weiß und in der Lage ist, sich zu verteidigen (vgl. z. B. Herr M. 2013: Segment 153-156). Insbesondere der Alltag von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sei durch „das Leben auf der Straße“ sowie damit verbundene Themen wie Cliquenzugehörigkeit, Image und Schlägereien geprägt (vgl. z. B. Herr M. 2013: Segment 46; Frau Y. 2013: Segment 110). Bei der Auswertung der Interviews treten geschlechtsspezifische Muster deutlich hervor. Die beschriebenen Formen körperlicher Betätigungen erscheinen bei männlichen Jugendlichen als vollkommen normal. Sie wirken wie ein legitimes Mittel, um das männliche Selbstbewusstsein zu steigern. Darin spiegelt sich auch das „Gebot des Aktivseins“ aus, das dem männlichen Geschlecht zugeschrieben ist. Danach kommen die Jungen am besten an, die sportlich aktiv, aufsässig und cool sind (vgl. Schröter 2007: 309).

Das Krafttraining und das Trainieren von Kampftechniken diene dazu, kognitive und emotionale Defizite zu kompensieren: „ich denke deshalb ist Sport ganz wichtig (...) wenn ich das sprachlich nicht alles ausdrücken kann, was ja vielen einfach so geht, die sprachliche Kompetenz sich auch ausdrücken zu können oder einfach einen anderen Raum zu bieten, um einen Konflikt zu lösen und wir da einen Rahmen vorgeben“ (Frau Y. 2013: Segment 110). Da in diesem Kontext vor allem Sprachdefizite der Jugendlichen genannt werden, ist anzunehmen, dass es sich bei den Akteuren primär um männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund handelt.

Aus den Interviews geht hervor, dass die Jugendlichen vor allem nach sozialer Anerkennung streben (vgl. Frau Y. 2013: Segment 118). Körperliche Angebote bieten einen schnellen und relativ unkomplizierten Weg dahin an. Informeller Sport kann durchaus ein wichtiges Medium der Entwicklung, Selbstrepräsentation sowie der körperlichen und sozialen Kompetenzentwicklung sein (vgl. Barde 2013: 181).

- b. Die Einrichtungen greifen dieses Interesse meist in affirmativer Form auf – es gibt v.a. Kraft- und Trainingsprogramme, die zwar „offiziell“ für alle angeboten werden, aber v.a. von Jungen wahrgenommen werden; gesellschaftlich den Geschlechtern zugeschriebene Aktivitäten werden reproduziert. In einer Einrichtung war offensichtlich, dass sich schon in der Anlage der Räumlichkeiten für Kampfsport Mädchen eher unwohl fühlen – die Räume lagen etwas abseits im Keller, dessen Gänge schlecht ausgeleuchtet war, die Mädchentoilette befindet sich in einem anderen Stock.
- c. Bilder von „richtiger“ Männlichkeit und Weiblichkeit können im Rahmen der Jugendarbeit explizit thematisiert werden. Insbesondere die von den Jugendlichen wahrgenommene Verbindung von „Aggression und Mannsein“, wie in einigen Berichten aus der Praxis erkennbar wird, bietet sich dafür an (vgl. Schröter 2007: 312). Pädagogisch stellt sich die

Frage, wie man das Sport- und Bewegungsinteresse der Jugendlichen aufgreift und in die Arbeit einbindet. Dabei gilt es die damit verbundenen Wünsche und Erwartungen zu hinterfragen und auch Altersunterschiede/Entwicklungsphase der Jugendlichen zu berücksichtigen. Eine Einrichtung zeigt einen erweiterten Ansatz: Sie setzt auf Freizeit-, Lern- und Aktivangebote, die gemeinsam ausgestaltet werden. Die Angebote werden explizit nicht nur als körperbetonte gestaltet, sondern es wird auch der Bereich des Intellekts, der Musikalität, der Medienkompetenz etc. gestärkt. Es geht darum, die Jugendlichen nicht auf körperorientierte Angebote zu reduzieren, sondern neue Lebensbereiche zu öffnen und zugänglich zu machen.

4.10 Mädchenbilder: homogenisierend

Die gesellschaftliche Geschlechterdebatte zeigt Widersprüche: zunehmende Gleichheit der Geschlechter, der Akzeptanz von Geschlechtervielfalt und zunehmende Emanzipation von Frauen als Annahme, aber nicht immer als Realität – führen zur Dethematisierung von Geschlecht als Ungleichheitskategorie und damit zu einem Roll back im Bewusstsein über die ungleichheitsstrukturierende Funktion von Geschlecht. Einen Aufwind erfahren Geschlechterdiskurse allerdings in der Verschränkung mit Migrations- und Islamdebatten, so auch in der Gesprächen mit den Sozialarbeiter_innen:

- a. Die Mitarbeiter_innen beschreiben Mädchen mit (türkischem) Migrationshintergrund und deren Lebensplanung als konservativ und traditionell. Das konservative Bild des muslimischen Mädchens steht zum anderen in Abgrenzung zur westlichen Frau (häufig in Person der Sozialarbeiterin), die in Abgrenzung dazu als emanzipiert gesehen wird. Lebensplanungen, die nicht Berufstätigkeit beinhalten, fallen den Sozialpädagog_innen schwer anzuerkennen. Transkulturelle und kulturell heterogene Prägungen werden nicht angesprochen und den Mädchen auch nicht zugesprochen: Es zeigt sich eine permanente Reduktion auf den Migrationshintergrund, der wie bei den Jungen auch in stereotypenhafter Weise konstruiert wird, obwohl die Mädchen meist in Deutschland aufgewachsen sind. Schon 1998 haben Helma Lutz und Christine Huth-Hildebrandt die Figur der unterdrückten Muslimin als Projektionsfläche analysiert, auf der sich eine fortschrittliche und emanzipierte deutsche Gesellschaft zeigt, die dann auch die eigenen patriarchalen Strukturen nicht mehr thematisieren muss. Auch in zeitgenössischen Diskursen hat diese Formation der rückständigen und unterdrückten Muslimin noch immer einen festen Platz.

Für das Fernbleiben der Mädchen von den Jugendzentren gibt es weitere vergeschlechtlichte oder kulturalisierte Deutungsmuster. Sie reichen von Zuschreibungen „typisch weiblicher“ Verhaltensweisen, der besseren Fähigkeiten der Selbstbeschäftigung und höherer Kreativität bis hin zu Zuschreibungen „typisch migrantischer“ Eigenschaften der Eltern, die ihren Töchtern den Besuchs des Jugendzentrums untersagen würden.

- b. Auch gibt es die Meinung unter den Mitarbeiter_innen, dass der geringen Zahl von Besucherinnen weder mit einer Veränderung des Angebots noch mit einer Veränderung der typischen „jungenzentrierten“ Raumgestaltung (Kicker und Billard prominent, manchmal separater Mädchenraum vorhanden) sowie auch mit einer Änderung geschlechter- und klassentypisierende Angebotsgestaltung entgegengewirkt werden kann. Damit nehmen die Sozialarbeiter_innen die eigenen Einflussmöglichkeiten zur Förderung von Vielfalt zurück: Es erfolgt kaum eine Reflexion der eigenen Räumlichkeiten, eine geschlechtertypisierende Angebotsstruktur wird wenig hinterfragt. Die Förderung der Gendervielfalt und Subjektzentriertheit bedarf einer erweiterten Konzeptionierung der eigenen Arbeit.

4.11 Die Rolle des eigenen Geschlechts der Mitarbeiter_innen

- a. Die Mitarbeiter_innen sehen sich als fortschrittlich und emanzipiert. Sie betonen die Notwendigkeit der Diskussion und Auseinandersetzung mit den Jugendlichen.
- b. In den geschlechtergemischten Teams versuchen sie u. a. über eine gleichberechtigte Arbeitsteilung bzw. eine bewusste Umkehr rollenspezifischer Verhältnisse, die Rollenbilder aufzubrechen. Eine solche, im weitesten Sinne, geschlechtersensible Jugendarbeit setzt gewisse Kenntnisse über, sowie Verständnis von Geschlechtersozialisation voraus. Dazu zählt auch ein Bewusstsein über die eigene geschlechtliche Identität und die damit verbundenen Rollenbilder. Die teilnehmende Beobachtung hat gezeigt, dass klassische Rollenaufteilung in manchen Teams unterbewusst stattfindet. Während des Workshops wurde die Bedeutung der fortwährenden Reflexion des eigenen Verhaltens, sowie des Verhaltens als Team deutlich. In einer Diskussionsrunde im Rahmen des Workshops berichtet eine Mitarbeiterin, dass die Interviews eine offene Auseinandersetzung mit den Geschlechterrollen im Team anstießen und somit bewusste Veränderungen im Verhalten nach sich zogen (Frau L. Gruppendiskussion Teil 1: Segmente 90-92).
- c. Die Analyse der eigenen Geschlechterkonstruktionen könnte sicherlich einen Beitrag dazu leisten, die Reflexion vermeintlicher Selbstverständlichkeiten zu verstärken und somit in neue Auseinandersetzungen mit sich selbst, den Kolleg_innen und den Jugendlichen einzutreten.

4.12 Der Migrationshintergrund von Mitarbeiter_innen wird als Vorteil gesehen

Anhand der Erklärungen und Beispiele der Sozialpädagog_innen mit und ohne Migrationshintergrund kann festhalten werden, dass ein eigener Migrationshintergrund in der Arbeit mit jugendlichen Migrant_innen als vorteilhaft genannt wird: die Jugendlichen vertrauten sich eher an und die Beziehungsarbeit würde leichter und intensiver gestaltet werden können. Daran ist die enorme Relevanz zu erkennen, die alle Beteiligten dem Migrationshintergrund beimessen. Gleichzeitig bewirkt sie aber auch, dass Mitarbeiter_innen nicht nur Unterscheidungen zwischen den Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund machen, sondern auch Unterscheidungen zwischen Teamkolleg_innen mit und ohne Migrationshintergrund. Damit geht auch einher, dass die Aufgabe mit migrantischen Jugendlichen zu arbeiten an die Kolleg_innen mit Migrationshintergrund „abgegeben“ wird und die Zuständigkeit somit an „ethnischen“ Grenzen endet. Während die Relevanz eines migrantischen Hintergrundes von den Beteiligten hervorgehoben wurde, gab es keine Reflexion über die Bedeutung, nicht-migrantischen Hintergrund zu haben – das zeigt, dass die „interkulturelle Öffnung“ in den Köpfen immer noch auf die Migrant_innen reduziert wird, während die Rolle der Nicht-Migrant_innen in vielerlei Hinsicht unthematisiert bleibt.

4.13 Interkulturelle Kompetenzen: Eher Form als Inhalt

- a. Was interkulturelle Arbeit bedeutet, verstehen die Jugendhäuser sehr unterschiedlich. So heißt es in einem Jugendzentrum: „Integration und interkulturelle Arbeit steht natürlich bei uns ganz oben auf der Fahne.“ Die Mitarbeiter_innen verstehen interkulturelle Arbeit als ein Zusammenbringen von Jugendlichen verschiedener Herkunft. Die Umsetzung sei allerdings sehr problematisch. Das Problem sieht die Sozialpädagogin Frau P. schon im Schulsystem, das die Jugendlichen sortiere. Ohne dass sich dieses ändert, würde die Jugendarbeit gegen Windmühlen ankämpfen. Ein anderer Mitarbeiter betont, dass er interkulturelle Arbeit als Worthülse empfindet. Er nehme die Jugendlichen als Subjekte wahr, wobei deren Herkunft in der Arbeit keine Rolle spiele.
- b. Als Mittel der interkulturellen Arbeit wird immer wieder das Kochen benannt. Die Mitarbeiterin Frau Y. erklärt, es sei eines der greifbarsten Dinge, die man nutzen könne für einen

interkulturellen Austausch. Die Jugendlichen setzen sich über das Essen untereinander auseinander und mit dem, was eine andere Kultur mit sich bringt. Denn besonders im Bereich Kultur und Religion möchte man die Jugendlichen zum Nachdenken anregen über ihre eigenen Einstellungen.

- c. Die Projektergebnisse haben verdeutlicht, dass immer noch sehr stark der Kulturdifferenzansatz im Mittelpunkt steht. Das Konzept der Interkulturalität, hat aufgrund seiner Betonung der Kulturen den Blick nicht weggleiten können von der Gleichsetzung von Nation mit Kultur und Herkunft mit einer bestimmten kulturellen Differenz und Identität. Da auch die interkulturelle Arbeit eher redundant verstanden wird und der Begriff der Interkulturalität vorrangig als Schlagwort der Projektmittelakquise genutzt wird, verstärkt dies das Plädoyer, dass Interkulturalität als Begriff ausgedient hat. Stattdessen kann eine Hinwendung zur Intersektionalität die strukturellen Ungleichheiten vermehrt in den Blick nehmen und die Migrationspädagogik den Rahmen für ein migrationssensibles Arbeiten ermöglichen. Migrationssensible Arbeit bedeutet Wissen über Kulturen und Migrationsgeschichte(n), vor allem der Migrationsgeschichte in der Bundesrepublik sowie die daraus resultierenden besonderen Bedingungen von MigrantInnen in den Aufnahmeländern, Auseinandersetzen mit Rechten bzw. nicht vorhandenen Rechten (Wahlrecht, Asylbewerberleistungsgesetz) sowie dem Gewordensein spezifischer migrantischer Communities. Dazu gehört auch Wissen über ethnisierte Zuschreibungsprozesse, über Prozesse des Othering und ihre Funktion für das Nationale.

Migrations- und gendersensibel zu arbeiten bedeutet zugleich auch Differenzkritik, denn es muss in jeder Situation ausgelotet werden, ob Differenz oder Gemeinsamkeit im Mittelpunkt der pädagogischen Bearbeitung und Deutung steht. Es gilt, den differenzierten erziehungswissenschaftlichen Diskurs um die Konstruktion von und den Umgang mit Differenzen sowie den Folgen auch in die Praxis Sozialer und allgemeiner pädagogischer Arbeit zu bringen.

Im Projektbericht verwendete Literatur

- Barde, Hans-Ulrich (2013): Sport in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt Hrsg.: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. Aufl. Wiesbaden, 181-183.
- Barlösius, Eva (2011): Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung. 2. Aufl. Weinheim und München
- Becker, Birgit (2010): Bildungsaspiration von Migranten. Determinanten und Umsetzung in Bildungsergebnisse. Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (Hrsg.), Arbeitspapier Nr. 137.
- Devereux, Georges (1984): Ethnopschoanalyse. Frankfurt/Main, 2. Aufl.
- Diehm, Isabell/Messerschmidt, Astrid (2013): Das Geschlecht der Migration – Bildungsprozesse in Ungleichheitsverhältnissen. In: Dies. (Hg.): Das Geschlecht der Migration – Bildungsprozesse in Ungleichheitsverhältnissen. Berlin, Toronto.1-5
- Friebertshäuser, Barbara (2003): Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, Barbara /Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München, 503-534
- Helfferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auf. Wiesbaden.
- Holzcamp, Klaus (1983): Die Grundlegung der Psychologie. Frankfurt/Main
- Jantz, Olaf (2013) Transkulturelle Jungenarbeit. Wie kompetentes Handeln in der Einwanderungsgesellschaft Jungen erreicht. In: FORUM Sexualaufklärung und Familienplanung Nr. 1/2013; herausgegeben von der BZgA
- Kelek, Necla (2006): Die verlorenen Söhne. Plädoyer für die Befreiung des türkisch-muslimischen Mannes. Köln.
- Kessl, Fabian/Reutlinger, Christian (2007): Die (sozialpädagogische) Rede von der Sozialraumorientierung. In: Dies.: Sozialraum. Eine Einführung. Wiesbaden, S. 37-56.
- Koch, Max (2013): Von feinen und groben Unterschieden: Zur Reproduktion von (Jugend)armut und Klassengesellschaft. In: Ploetz, Yvonne Hrsg. (Hrsg.): Jugendarmut. Beiträge zur Lage in Deutschland. Opladen, Berlin und Toronto, 117-138
- Lüders, Christian (2012): Beobachten im Feld und Ethnographie. In Flick, Uwe/Kardorff, Ernst v./Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 9. Aufl. Reinbek bei Hamburg, 384-401
- Lutz, Helma/Huth-Hildebrandt, Christine (1998): Geschlecht im Migrationsdiskurs. Neue Gedanken über ein altes Thema. In: Das Argument. Zeitschrift für Philosophie und Sozialwissenschaften. Nr. 224, S. 159-173.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. 5. Aufl. Weinheim und Basel
- Mecheril, Paul et. al (2010): Migrationspädagogik. Weinheim und Basel.
- Oelkers, Nina/Richter, Martina (2009): Re-Familialisierung im Kontext postwohlfahrtsstaatlicher Transformationsprozesse. In: Kurswechsel 3, S. 35-46
- Paulus, Wiebke/Blossfeld, Hans-Peter (2007): Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül? Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 4; 491-508
- Plößler, Melanie (2013): Die Macht der (Geschlechter-)Norm. Überlegungen zur Bedeutung von Judith Butlers dekonstruktiver Gendertheorie für die Soziale Arbeit. In: Sabla, K./Plößler, M. (Hg.): Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit. Bezüge, Lücken, Herausforderungen. Opladen, Berlin, Toronto.
- Rose, Lotte (2009): Gesundes Essen. Anmerkungen zu den Schwierigkeiten, einen Trieb gesellschaftlich zu regulieren. In: Rose, Lotte/Sturzenhecker, Bernd: ‚Erst kommt das Fressen...!‘ Über Essen und Kochen in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: 281-293
- Rose, Lotte (2013): Essen und Kochen im Jugendhaus. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt Hrsg.: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. Aufl. Wiesbaden; 465-469
- Scherr, Albert (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim; München.
- Schröder, Achim/Leonhardt, Ulrike (1998): Jugendkulturen und Adoleszenz. Neuwied.

Schröter, Peter A. (2007):: Mann: Körperlichkeit und Sinnlichkeit. In: Hollstein, Walter/Matzner, Michael (Hrsg.): Soziale Arbeit mit Jungen und Männern. München, 309-313

Spindler, Susanne (2006) Spindler, Susanne (2006): Corpus delicti. Männlichkeit, Rassismus und Kriminalisierung im Alltag jugendlicher Migranten. Münster

Toprak, Ahmed (2012): „Unsere Ehre ist uns heilig“. Muslimische Familien in Deutschland. Freiburg/Breisgau

Vertovec, Steven (2007): Super-diversity and its implications. In: Ethnic and racial Studies, Vol. 30, issue 6, pp. 1024-1054.

Ziegler, Holger et al. (2012): Capabilities und Grundgüter als Fundament einer sozialpädagogischen Gerechtigkeitsperspektive. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden, 4. Aufl.