

Handbuch Intersektionale Gewaltprävention

**GRUNDTVIG MULTILATERAL PROJECTS
2010 - 2011**

Olaf Stuve | Elli Scambor | Marion Fischer | Majda Hrženjak | Živa Humer |
Marie Wittamer | Sophie Künstler | Mart Busche | Christian Scambor |
Michael M. Kurzmann | Janna Frenzel | Katarzyna Wojnicka | Anna Rita Cosso |
(August 2011)

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert.
Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung (Mitteilung)
tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die
weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

INHALT

INHALT.....	2
-------------	---

KAPITEL 1

Einleitung.....	5
Was kennzeichnet einen intersektionalen Ansatz?.....	7
Wer ist die Zielgruppe von <i>IGIV</i> ?.....	8
Wie kann das Handbuch genutzt werden?	9

KAPITEL 2

Analysen und Bedarfe für eine intersektionale Arbeit.....	11
Bedarfe und deren Kontexte.....	12
Überschneidungen sozialer Kategorien und Konsequenzen.....	13
Zusammenfassung	16
Bedarfe bezogen auf Wissen, Methoden, Organisations- und Nachhaltigkeitsentwicklungen	17
Zusammenfassung	22

KAPITEL 3

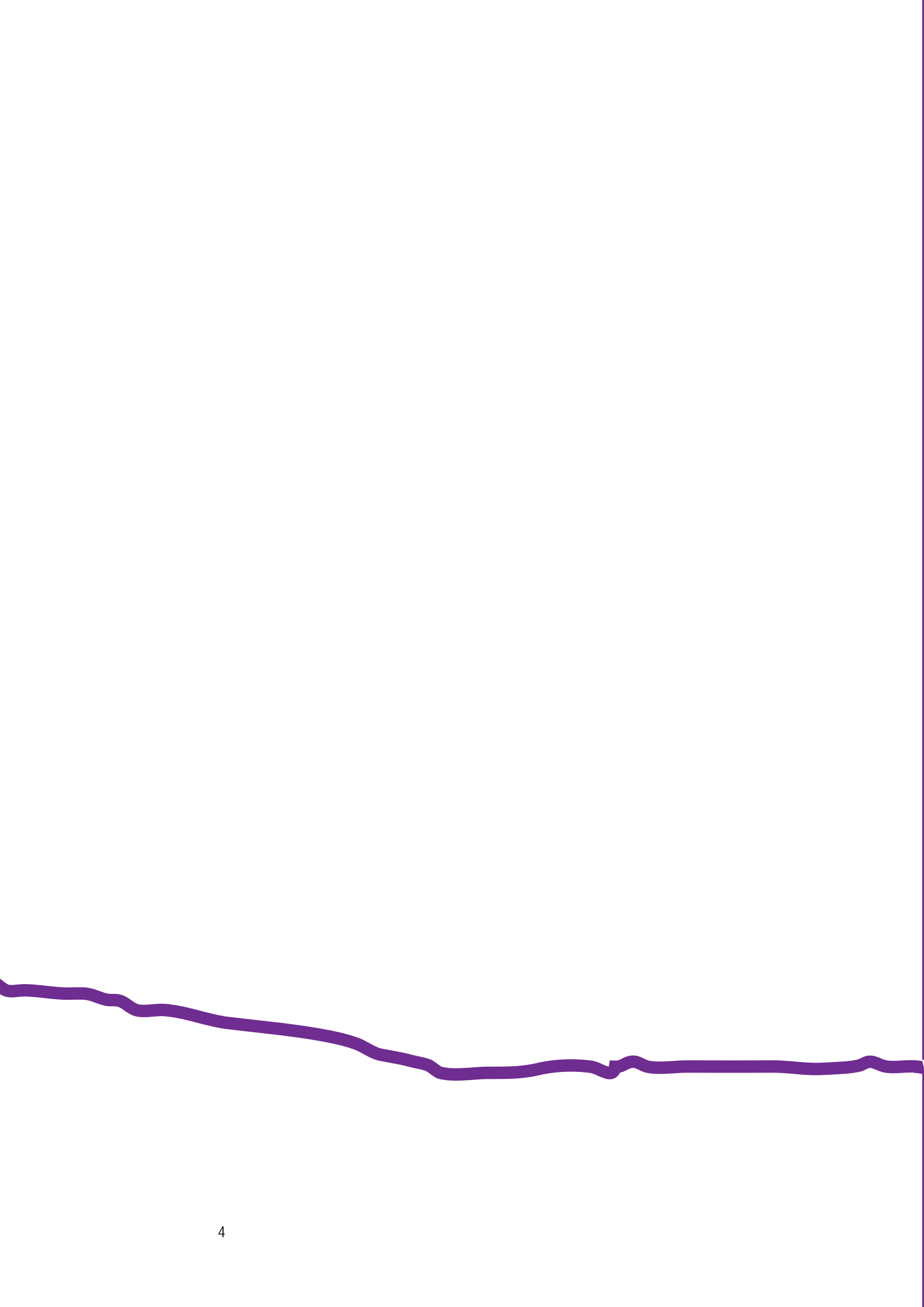
Intersektionalität und Gewaltprävention – eine Einführung.....	25
Eine kurze Geschichte des Intersektionalitätskonzepts.....	29
Theorie(n) der Intersektionalität	30
Intersektionalität und Methodologie	31
Bereiche der Implementierung: Ein Beispiel aus der Pädagogik und des Bildungssystems	32
Was sind die Konsequenzen für Pädagogik und Gewaltprävention?.....	33
Anstelle eines Fazits... ..	35

KAPITEL 4

Implementierungsleitfaden – Mainstreaming Intersektionale Gewaltprävention.....	35
Die Implementierungsspirale.....	39
Kapitel 4.1.: Implementierungsleitfaden für Projekte	42
Wie macht man ein Projekt intersektional?	42
1. Hauptziele.....	43
2. Analyse.....	44
3. Sub-Ziele	46
4. Umsetzung.....	46
Los geht's	47
5. Evaluation	49
Kapitel 4.2.: Implementierungsleitfaden für Organisationen	50
1. Hauptziele.....	50
2. Analyse.....	50
3. Sub-Ziele	54
4. Umsetzung.....	55
5. Evaluation	56
Kapitel 4.3.: Implementierungsleitfaden für Programme	57
1. Hauptziele.....	58
2. Analyse.....	59
3. Sub-Ziele	60
4. Umsetzung.....	60
5. Evaluation	63

KAPITEL 5



Wie ist das Handbuch zusammen mit den Online-Ressourcen zu nutzen?	65
Von den Schwierigkeiten des pädagogischen Handelns in Dominanzverhältnissen	66
Jede Gruppe ist unterschiedlich.....	67
Wie das Handbuch als "Ressource" genutzt werden kann	68
Beispiel 1: Die intersektionale Erweiterung eines Projektes	68
Beispiel 2: Organisationen intersektional weiterentwickeln	69
Beispiel 3: Die intersektionale Erweiterung eines Programms	69
Liste der IGIV-Ressourcen und anderer Ressourcen zu ihrem Gebrauch	71
Ein kurzes Fazit.....	73
Literatur	75



KAPITEL 1

EINLEITUNG

Dieses Handbuch ist ein Ergebnis des multilateralen Grundtvig Projekts *Implementation Guidelines for an Intersectional Peer Violence Preventive Work (IGIV)*.

IGIV hat zum Ziel, die Erwachsenenbildung durch die Erarbeitung von innovativen Bildungsmodulen und –instrumenten in Bezug auf Bildungs- und Sozialarbeit sowie Gewaltprävention weiterzuentwickeln. Während des Projekts wurden zu diesem Zweck mit allen Projektpartner_innen¹ aus fünf Partnerländern gemeinsame theoretische Grundlagen entwickelt und auf der Basis von Expert_innen-Interviews mit bestehenden Bedürfnissen und bereits praktizierten Arbeitsansätzen in Beziehung gesetzt. Mit Hilfe dieser länderübergreifenden Analyse wird eine umfassende europäische Perspektive aufgezeigt. Als ein Ergebnis wurde ein Trainingskurs für intersektionale Gewaltprävention für das Grundtvig-Trainingskursprogramm entwickelt, welcher auf Europäischen Qualitätsstandards (EQF) [Glossary] basiert und zu dem sie herzlich eingeladen sind [ Training Course].

In einer dynamischen und heterogenen europäischen Gesellschaft ist die Entwicklung von wirksamen Strategien gegen Gewalt und Diskriminierung eine große Herausforderung. Aktuelle Forschungen zeigen, dass individuelle Lebensumstände die Risikofaktoren für Gewaltbelastung beeinflussen. Methoden und Werkzeuge zur Gewaltprävention sollten daher auf individuelle Bedürfnisse ausgerichtet sein. Ein intersektionaler Ansatz, welcher die wechselseitigen Zusammenhänge gesellschaftlicher Positionen (in deren Kontext sich individuelle Lebensumstände bewegen) analytisch greifbar macht, ist hierfür besonders geeignet. Mit seiner Hilfe werden Mechanismen sozialer Hierarchien und dominanter Kulturen verstehbar und überwindbar.

IGIV ist ein Folgeprojekt von PeerThink [= > www.peerthink.eu], einem EU-Daphne Projekt. Ziel von PeerThink war es, Grundlagen einer intersektionalen gewaltpräventiven Jugendarbeit zu schaffen und hierbei systematisch die Überschneidungen und Zusammenhänge von verschiedenen (sozialen) Kategorien für die Pädagogik zu reflektieren. Mit dem Abschluss von PeerThink war die Forderung nach praktischen Methoden und Instrumenten eines integrierten Ansatzes intersektionaler Gewaltprävention verbunden. *IGIV* ist die Antwort: Es stellt analytische Werkzeuge, innovative Methoden, Videoclips, Checklisten, didaktische Instrumente sowie einen Trainingskurs für Trainer_innen und (Sozial-) Pädagog_innen im Bereich Gewaltprävention zur Verfügung.

Fünf Partnerorganisationen aus Slowenien, Deutschland, Frankreich, Italien und Österreich haben sich zusammengeschlossen, um sich dieser Herausforderung eines gemeinsamen Forschungs- und Entwicklungsprozesses zu stellen. Folgende Ergebnisse wurden erarbeitet:

1 Wir verwenden in diesem Handbuch den Unterstrich („Gender Gap“). Mit ihm soll zum Ausdruck gebracht werden, dass es Geschlechter und Geschlechtsidentitäten jenseits von weiblich und männlich gibt, und darauf verwiesen werden, dass wir Kategorien wie „Frau“ oder „Mann“ als soziale Konstruktionen und nicht als natürliche Gegebenheiten betrachten.

2  = online-Ressource auf der *IGIV*-Webseite

- Im Rahmen von *IGIV* sind in allen Partnerländern **Bedarfsanalysen** anhand von Expert_innen-Interviews durchgeführt worden. Neben unterschiedlichen Arbeitsthemen wie Diversity, Gewalt und Jugend sind die Ergebnisse von beträchtlichen regionalen und kontextspezifischen Unterschieden gekennzeichnet. Ergebnisse dieser Studie sind in Kapitel 2 des Handbuchs zusammengefasst.
- Anhand der Ergebnisse dieser Bedarfsanalyse wurde eine **Toolbox** entwickelt, welche die alltägliche Arbeit zur Gewaltprävention im Kontext der Bildungs- und Sozialarbeit unterstützen soll. Sie bietet praktisch-pädagogische Methoden wie auch analytische Instrumente ([www](#) Toolbox)
- Ein **Leitfaden** zur Implementierung intersektionaler Gewaltprävention in der Sozial- und Bildungsarbeit wird in diesem Handbuch in Kapitel 4 eingeführt und erläutert. Das vorgeschlagene Konzept soll als Mainstreaming-Ansatz auf drei verschiedenen Ebenen wirksam werden: Projekte, Organisationen und Programme.
- Ein **modularisierter Trainingskurs** wurde unter Berücksichtigung der Europäischen Qualitätsstandards (EQF) entwickelt. Erste Trainingskurse wurden als Pilotprojekte in allen Projekt-Partnerländern bereits durchgeführt und evaluiert. ([www](#) Training Courses)
- Weitere Ressourcen für die Trainingskurse wie für die praktische Arbeit mit Jugendlichen sind die **Videoclips** [[www](#) Media-Videos] und ein **Glossar**, in dem zentrale Begriffe erläutert werden. [[www](#) Glossary]

WAS KENNZEICHNET EINEN INTERSEKTIONALEN ANSATZ?

Die Lebenswelten junger Menschen sind vielfältig und komplex. Ihre persönlichen Realitäten sind sowohl individuell als auch durch gesellschaftliche Faktoren geprägt. In einer zunehmend heterogenen Welt werden junge Menschen vor zahlreiche schwierige Herausforderungen gestellt. Jugendliche wünschen sich (soziale) Anerkennung und Freundschaft. Oft machen sie aber auch Erfahrungen von Diskriminierung und Gewalt. Zugehörigkeiten zu verschiedenen sozialen Gruppen zwingen die Jugendlichen dazu, sich unterschiedlich zu verhalten. In verschiedenen Kontexten nehmen sie unterschiedliche soziale Positionen ein und entwickeln subjektive Strategien des Umgangs mit Statuszuweisungen. Die hier skizzierte Komplexität von sozialen Wirklichkeiten von Jugendlichen kann nicht von pädagogischen Ansätzen mit eindimensionalen Methoden oder Konzepten adäquat begriffen werden. Aus diesem Grund halten wir die Entwicklung eines intersektionalen Ansatzes der Gewaltprävention für die Weiterentwicklung der Sozial- und Bildungsarbeit für dringend notwendig.

An den Schnittstellen der verschiedenen Realitäten, Zugehörigkeiten und Erfahrungen der Jugendlichen ergeben sich spezifische Sets an Einstellungen, Verhaltensweisen und sozialen Interaktionen, welche individuelle und kollektive Bedürfnisse hervorbringen. Diese können mit dem intersektionalen Gewaltpräventionsansatz erfasst werden. Relevante Kategorien für soziale Positionierungen sind Geschlecht, Sexualität, soziale Klassenzugehörigkeit, Religion, „race“/Ethnizität, Befähigungen³

3 Der Begriff „Befähigung“ wird hier in Anlehnung an das englische „ability“ und statt dem häufiger verwendeten Begriff „mit / ohne Behinderung“ verwendet. Er soll darauf aufmerksam machen, dass Menschen mit unterschiedlichen physischen und mentalen Befähigungen erst durch soziale Definitionsprozesse zu „Behinderten“ oder „Nicht-Behinderten“ gemacht werden, indem menschliches Aussehen und Verhalten als „normal“ oder „unnormale“ bewertet wird. Auch werden Menschen unterschiedlicher Befähigungen durch gesellschaftliche Strukturen (Institutionen im Bildungs- und Gesundheitsbereich, Verkehrsinfrastruktur, Arbeitsmarkt usw.) und durch die ihnen so zugewiesene gesellschaftliche Position stereotypisiert, ausgegrenzt und Gewalterfahrungen ausgesetzt.

und weitere Dimensionen von Unterschiedlichkeit. Mit einem intersektionalen Ansatz gehen wir davon aus, dass soziale Kategorien sehr stark mit gesellschaftlichen Dominanzverhältnissen verwoben sind und somit keinesfalls als „neutral“ angesehen werden können. Einer kritischen Reflexion der Verhältnisse von Dominanz und Unterordnung kommt dementsprechend eine zentrale Rolle zu. Es ist ein Anliegen dieses Handbuchs, einen Theorie-Praxis-Entwurf vorzulegen, mit dem die gesellschaftlichen Mechanismen von Privilegierung und Diskriminierung reflektiert- und bearbeitbar werden.

Generell bedeutet das:

- Verschiedene Gewalt- und Diskriminierungsverhältnisse in den Blick zu nehmen,
- Dominanzverhältnisse abzubauen,
- marginalisierte Gruppen und Individuen zu stärken,
- die Verhältnisse in der sozialen Umgebung einzelner Menschen ebenso wie in der Gesamtgesellschaft zu verändern.

WER IST DIE ZIELGRUPPE VON *IGIV*?

Das Handbuch wurde für **Lehrer_innen, Sozialarbeiter_innen und Trainer_innen** im Bereich der Jugendarbeit konzipiert, die in ihrem Berufsalltag mit Gewalt und Gewaltprävention zu tun haben.

Die *IGIV*-Materialien bieten konkrete Anregungen, um bisherige Arbeitsansätze schrittweise mit intersektional reflektierten Modulen weiterzuentwickeln und zu verbessern. So kann zum Beispiel ein Träger der Sozialarbeit, der geschlechterreflektierte Mädchen- und Jungenarbeit anbietet, den intersektionalen Ansatz sinnvoll nutzen, indem er Geschlecht nicht als kollektive Genus-Gruppe betrachtet. Anstatt Jungen und Mädchen als Gruppen zu homogenisieren, wird Geschlecht in einer intersektionalen Herangehensweise als soziale Konstruktion und damit als Anforderung analysiert, aufgrund derer Jungen und Mädchen in ihren Entwicklungsmöglichkeiten Einschränkungen erfahren. Darüber hinaus wird mit ihr der Einfluss von anderen sozialen Kategorien wie Alter, soziale Schicht, sexuelle Orientierungen und vieles mehr berücksichtigt, um zu schauen, wie Mädchen und Jungen individuell ganz unterschiedlich mit den geschlechtlichen Anforderungen an sie umgehen.

Mit Hilfe einer intersektionalen Erweiterung pädagogischer Arbeit sollen die Adressat_innen von Bildungs- und Sozialarbeit in die Lage versetzt werden, real existierende soziale Verhältnisse (wie Dominanzverhältnisse, Diskriminierungen und Privilegien, Gewalt in ihren vielen Formen) sowie die eigene Verstrickung darin zu verstehen und zu verändern. Unterschiedliche Dominanzstrukturen in ihren gegenseitigen Überschneidungen können unterschiedlich gewaltvolle oder diskriminierende Verhältnisse erzeugen. Diskriminierende Effekte werden manchmal lediglich mit einer einzigen Kategorie (z.B. Migration) erklärt, andere wichtige Dominanzstrukturen (z.B. Armut) werden dabei ausgeblendet.

Das Handbuch richtet sich auch an **Interessensvertreter_innen und Multiplikator_innen**, die bereits zu Gewaltprävention, Antidiskriminierung, Diversity, Gender-Training und dem pädagogischen Umgang mit Heterogenität und Dominanzstrukturen arbeiten. Diese Zielgruppe kann das Handbuch und die *IGIV*-Materialien dazu nutzen, ihre eigenen Trainingsansätze mit der intersektionalen Perspektive anzureichern. Das bedeutet, eine kritische intersektionale Perspektive hinsichtlich der Analyse von Dominanzstrukturen einzunehmen und diese zu einem wesentlichen Bestandteil der Trainings werden zu lassen.

Den Zielgruppen soll durch das *IGIV*-Projekt folgendes vermittelt werden:

- das theoretische Konzept von Intersektionalität,
- die praktische Relevanz des Konzepts von Intersektionalität,
- die Komplexität der gesellschaftlichen Lebensbedingungen von Jugendlichen in ihren Bedeutungen für die pädagogische Arbeit,
- wie Gewalt und Gewaltprävention im Zusammenhang mit verschiedenen gesellschaftlichen Dominanzverhältnissen steht,
- Möglichkeiten des klugen pädagogischen Umgangs mit Komplexität anhand von Beispielen guter Praxis.

Vertreter_innen von internationalen und regionalen Institutionen, politische und administrative Entscheidungsträger_innen bilden weitere wichtige Zielgruppen dieses Handbuchs. Das *IGIV*-Handbuch beinhaltet ein Konzept, mit dem intersektionale Gewaltprävention als Querschnittsthema betrachtet wird, ganz ähnlich der europäischen Richtlinie zu Gender Mainstreaming. Besonders Menschen, die Themen sozialer Gerechtigkeit und Gleichheit auf Organisationsebene bearbeiten, neue Programme der Jugendarbeit entwickeln oder für wissenschaftliche Projekte verantwortlich sind, werden in diesem Handbuch Informationen über die wichtigsten Arbeitsfelder, „good practice“-Beispiele Leitfäden und Checklisten vorfinden.

Von besonderer Bedeutung ist, dass Programme durch eine gruppenspezifische Verteilung von Fördergeldern an der Konstruktion problematischer Kategorien beteiligt sein können. Die Absicht, eine gruppenspezifische Förderung zu etablieren, mag durchaus positiv sein – jedoch können deren Effekte oft ins Gegenteil verkehrt werden, denn durch Benennung und Konstruktion einer „defizitären Problemgruppe“ wird deren gesellschaftliche Stigmatisierung mitunter noch verstärkt. Ohne Zweifel sollten Fördergelder gezielt und spezifisch eingesetzt werden, doch ist es ebenso wichtig hervorzuheben, dass pädagogische Maßnahmen und entsprechende finanzielle Steuerungsmöglichkeiten in diesem Sinne eine negative Wirkungsweise haben können. Dies sollte reflektiert und falls nötig, sollten erforderliche Anpassungen vorgenommen werden.

WIE KANN DAS HANDBUCH GENUTZT WERDEN?

Das Handbuch gibt Einblicke in die verschiedenen Bereiche der intersektionalen Gewaltprävention.

Im Kapitel 2 werden die Ergebnisse der Bedarfsanalyse präsentiert, die in den Partnerländern durchgeführt wurde. Die Ergebnisse bieten einen detaillierten Einblick in die Anforderungen an einen intersektionalen Ansatz auf sozialer, institutioneller und individueller Ebene. Eine intersektionale Perspektive auf soziale Kategorien auf der individuellen wie auch auf gesellschaftlicher, politischer, ökonomischer und kultureller Ebene, beschäftigt sich auch immer mit der Gefahr von Kulturalisierungen und Ethnisierungen. Auf diese Gefahr reagieren wir mit einem fundierten Wissen in Bezug auf die Herstellungsprozesse sozialer Kategorien. Damit soll vor der Reproduktion von Zuschreibungsprozessen geschützt werden. Im Handbuch wird auf **sinnvolle Methoden und Werkzeuge, Kompetenzen im Umgang mit Organisationsentwicklung und Ressourcen zur Verstetigung der Arbeitsansätze hingewiesen**, die eine kritische Reflexion von Zuschreibungen mit einbezieht.

Das Kapitel 3 stellt eine **Einführung in den intersektionalen Ansatz** dar. Einige der wichtigsten Aspekte sowie die gegenwärtigen Diskussionen über das Konzept werden präsentiert. Weiterhin wird eine mit Intersektionalität verbundene Methodologie

sowie deren Anwendungsmöglichkeiten in der Pädagogik und Bildungsarbeit vorgestellt. Dieser Teil des Handbuchs gibt einen detaillierten Einblick, wie die Theorie in ein praktisches Konzept der Jugendarbeit übertragen werden kann.

In Kapitel 4 wird der **Implementierungsleitfaden** als eine Querschnittsaufgabe für die Arbeitsbereiche **Projekte, Organisationen und Programme** vorgestellt. Mit einer „Implementierungsspirale“ lässt sich eine integrierte Perspektive in Planungsprozessen und in der Durchführung eines intersektionalen Gewaltpräventionsansatzes verdeutlichen. Die Spirale umfasst fünf Kernpunkte eines Implementierungsprozesses: die Bestimmung der Hauptziele, die Analyse, die Formulierung der Sub-Ziele, die Durchführung, und die Evaluation. Die Spirale ist offen konzipiert, das heißt, dass nach der Evaluation eine Neubestimmung der Hauptziele erfolgt. Anhand von Beispielen aus unterschiedlichen pädagogischen Szenarien, die während des *IGIV*-Projekts gesammelt und erprobt wurden, wird das Konzept verdeutlicht.

Im Kapitel 5 erhalten sie wichtige praktische Hinweise für die Implementierung eines intersektionalen Ansatzes in einem Projekt, für die intersektionale Weiterentwicklung ihrer Organisation, oder für eine intersektionale Verbesserung eines bereits praktizierten Ansatzes. Dieses Kapitel konzentriert sich auf die **Nutzung des Handbuchs in Verbindung mit anderen Ressourcen**. Es werden einige Beispiele vorgestellt, wie dieses Handbuch in Kombination mit anderen *IGIV*-Produkten nutzbar gemacht werden kann.

Das *IGIV*-Handbuch ist mit weiteren Projektressourcen auf der Webseite verlinkt:

Länderspezifische Literatur- und Bedarfsanalysen [[www](#) National Reports]

Toolbox mit Sub-Toolboxes für Projekte, Organisationen und Programme [[www](#) Toolbox]

Trainingskurs [[www](#) Training Courses]

Videoclips [[www](#) Media-Videos]

Glossar [[www](#) Glossary]

KAPITEL 2

ANALYSEN UND BEDARFE

FÜR EINE

INTERSEKTIONALE ARBEIT

BEDARFE UND DEREN KONTEXTE

In Kapitel 2 werden die Ergebnisse einer Bedarfsanalyse auf der Grundlage von jeweils 6 Interviews mit Expert_innen oder Gruppengesprächen pro Partnerland dargestellt. Sie wurden von Frühjahr bis Herbst 2010 durchgeführt und ausgewertet. In Österreich kamen die Gesprächspartner_innen aus der Steiermark, sowohl aus ländlichen als auch städtischen Kontexten, in Deutschland aus Berlin und Baden-Württemberg, in Frankreich aus Marseille, in Italien aus der Gemeinde Foligno und in Slowenien aus Ljubljana. Sie gehörten unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen an: Universitätsprofessor_innen, Sozialarbeiter_innen, darunter Streetworker, Mitarbeiter_innen in NGO's sowie Aktivist_innen in der Anti-Diskriminierungsarbeit sowie in Selbstorganisationen von Minderheitengruppen. Thematisch kreisten die Interviews um die Themenfelder Diversity, Diskriminierungsverhältnisse, Gewalt und Arbeitsweisen zu diesen Themenfeldern. Die Mischung der Organisationen, Expert_innen und Arbeitskontexte hat eine große Bandbreite von Schwerpunktsetzungen, Arbeitsansätzen, Methoden, Didaktiken und Bedarfen hervorgebracht.

In den Partnerländern sind die Voraussetzungen sehr unterschiedlich, wenn es um das Bewusstsein um gesellschaftliche Vielfalt, Diskriminierung und Gewaltprävention geht, an die mit einer intersektionalen Perspektive angeknüpft werden kann. So bearbeiten in Deutschland und Österreich vergleichsweise viele Nicht-Regierungsorganisationen den Zusammenhang von Armut und bestimmten Migrationshintergründen⁴ und der Auswirkung auf Jugendgewalt. In den Arbeitsansätzen wird zum Teil versucht, die sozialen Kategorisierungen nach Geschlecht, Ethnizität und sozialer Klasse zu berücksichtigen bzw. zunehmend als Faktor von Gewalt und Diskriminierung zu thematisieren.

In Frankreich, Italien und vor allem in Slowenien ist dies nicht oder weniger der Fall. Besonders in Slowenien besteht aufgrund einer post-kommunistischen Ideologie der Gleichheit sowie spezifischer Migrationsbewegungen innerhalb Ex-Jugoslawiens die Vorstellung einer (sozial) relativ homogenen Bevölkerung. Als Konsequenz daraus wird die Frage nach Diversity so gut wie nicht verhandelt, obwohl beispielsweise circa 13% der Bevölkerung einen Hintergrund in einem anderen Teil des früheren Jugoslawien hat, bzw. nach der Unabhängigkeit Sloweniens von Jugoslawien 1991 neu zugewandert sind.

Auch in Frankreich wird Diversity in pädagogischen Zusammenhängen nur wenig besprochen, obwohl es im Land eine bedeutende Erfahrung von ethnischer Diskriminierung in Form von sozialer Marginalisierung gibt. Die Ausblendung von postkolonial verankerten Diskriminierungen geht hier auf eine starke Ideologie bürgerlicher Gleichheit zurück, wie sie in französischen Gründungsmythen verankert ist. Dadurch wird eine kritische Perspektive auf Jugendgewalt in Verbindung mit Diversity und struktureller Ungleichheiten verhindert.


Für Italien lässt sich die wenig ausgeprägte Entwicklung von Diversity-Ansätzen in Verbindung mit Jugendgewalt weniger einfach erklären, hat das Land doch eine relativ hohe Migrationsquote und eine ethnisch diverse Bevölkerung. In Italien scheint

⁴ Mit der Formulierung „bestimmte Migrationshintergründen“ soll darauf hingewiesen werden, dass nicht alle Menschen mit Migrationshintergründen, unabhängig davon woher sie oder ihre Familien kommen, welche Hautfarbe sie haben, ob sie einer oder welcher Religion sie angehören, mit den gleichen Schwierigkeiten konfrontiert sind. Ein Verweis auf Rassismus ist hier notwendig, mit dem auch deutlich wird, dass Menschen, die keinen Migrationshintergrund haben, von rassistischen Ausgrenzungen betroffen sein können. Darüber hinaus soll der Begriff Migrationshintergrund selbst problematisiert werden, obwohl er hier verwendet wird. Im bundesdeutschen Kontext scheint mit dem Begriff eher eine Politik der fortgeführten Einteilung in ein „Wir“ und „Ihr“ verbunden, als dass diese aufgehoben würde. Die Einteilung selbst ist es aber, die auch überwunden werden muss.

ein Prozess der starken sozialen Marginalisierungen der Mittelschicht stattzufinden, der für weite Teile der Jugend mit Hoffnungslosigkeit verbunden ist. Vor diesem Hintergrund wird die Jugend tendenziell als homogen angesehen, und folglich wird auch in Ansätzen der Gewaltprävention nicht besonders differenziert.

Wir fassen in diesem Kapitel die Aussagen aus den Expert_innen-Interviews grob zusammen. Feine Differenzierungen gehen dabei verloren. Zu einigen Themen werden zum Teil widersprüchliche Aussagen in Blöcken wiedergegeben. In manchen Aussagen werden beispielsweise Geschlechterkonstruktionen, Ethnisierungen und soziale Stereotypisierungen reproduziert, in anderen kritisiert. Wir finden also Zuschreibungsprozesse wie auch kritische und selbstreflexive Argumentationen in den Interviews.

Mit Hilfe der Analyse der Interviews haben wir einen tieferen Einblick in die jeweiligen nationalen Kontexte erhalten. Auf dieser Grundlage konnten wir die notwendigen Inhalte des Handbuchs entwickeln und konnten nicht-stereotypisierende Antworten geben, selbst wenn die Bedarfe von Interviewpartner_innen teilweise in stereotypisierender Weise geäußert worden sind. Sie können die gesamten Länderstudien als Online-Ressource auf der Webseite lesen.

Für detaillierte länderspezifische Informationen klicken sie hier
Fünf länderspezifische Literatur- und Bedarfsanalysen
[ National Reports]

ÜBERSCHNEIDUNGEN SOZIALER KATEGORIEN UND KONSEQUENZEN

Dem intersektionalen Analyseansatz⁵ folgend haben wir die Interviewpartner_innen nicht nur nach der Bedeutung einzelner sozialer Kategorien bezüglich der Unterstützungs- oder Bildungsangebote gefragt, sondern auch nach deren Überschneidungen. Sie sollten die Überschneidung von wenigsten zwei sozialen Kategorien in ihrer Bedeutung für die pädagogische Arbeit beschreiben. Uns interessierte dabei insbesondere, inwieweit eine Berücksichtigung von Überschneidungen sozialer Kategorien dazu beiträgt, unterschiedliche Lebensrealitäten und Erfahrungen bezüglich Diskriminierungen, Ein- und Ausschlüssen und Gewalt besser zu verstehen. Mögliche Kategorien sind: Geschlecht, soziale Klasse, Ethnizität, sexuelle Orientierung, Befähigung, Religion, Alter.

Wenn von sozialen Kategorien in Bezug auf (problematische) soziale, politische, ökonomische und kulturelle Prozesse und Entwicklungen die Rede ist, dann liegt darin schnell die Gefahr von Zuschreibungen, mit anderen Worten Kulturalisierungen, Ethnisierungen und anderen Formen der Essentialisierung. Dieser Gefahr wollen wir mit dem deutlichen Hinweis begegnen, dass es sich bei den dargestellten Kategorien immer um Ergebnisse gesellschaftlicher Herstellungsprozesse handelt, die es zu verstehen und zu verändern gilt. Im Folgenden werden verschiedene, von unseren Interviewpartner_innen genannte Überschneidungen von sozialen Kategorien in ihren Bedeutungen für Gewalt und Diskriminierungen benannt.

Migration (Glossary)

Von vielen unserer Interviewpartner_innen wurde die Überschneidung zwischen Migration und ökonomischer Situation hervorgehoben. Jugendliche, so ist in vielen Antworten auf die Frage nach Überschneidungen sozialer Kategorien zu hören, sei-

5 Der Intersektionalitätsansatz wird in Kapitel 3 ausführlicher behandelt. An dieser Stelle soll es ausreichen, ihn als komplexen Ansatz der Ungleichheitsforschung und Anti-Diskriminierungsarbeit zu verstehen, mit dem unterschiedliche, gesellschaftlich hervorgebrachte soziale Kategorien in ihren Überkreuzungen (intersection = engl. für Überkreuzung) als Gründe für Diskriminierung, sozialen Ausgrenzungen und Gewaltwiderfahrnissen (vgl. Jungnitz u.a.2004) berücksichtigt werden.

en oftmals der simultanen Diskriminierung wegen ihres Migrationshintergrunds in Verbindung mit ihrem geringeren sozio-ökonomischen Status ausgesetzt.

Als besonders wichtig wurde diese Überschneidung im Schulkontext erachtet, da sich hier zeige, dass Schüler_innen mit besserem sozio-ökonomischen Status weniger Schwierigkeiten bezüglich Schulanforderungen haben. Sprachkompetenzen und –fähigkeiten sind von den Interviewpartner_innen in diesem Zusammenhang als zentrales Spannungsfeld benannt worden. Allerdings spielen diese nicht nur in Verbindung mit Migration eine Rolle, sondern ebenso bei mehrheitsangehörigen Schüler_innen, wenn sie aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien kommen. Soziale Klasse spielt also eine bedeutende Rolle, wenn es um Bildung geht. Jenseits der problematisierenden Sichtweise auf Sprachkompetenzen ist darauf hingewiesen worden, dass Jugendliche eigene Schreib- und Sprechweisen in ihren Peergroups entwickeln.

Ethnizität und soziale Klasse wurden in den Interviews oft als sich überkreuzende soziale Kategorien hervorgehoben. Dabei wurde ganz im Sinne eines intersektionalen Ansatzes darauf hingewiesen, dass ein alleiniger Bezug auf soziale Klasse keine ausreichende Analyse aktueller Armutsverhältnisse zulässt, „Ethnizität“ bzw. Ethnisierung müsse hinzugezogen werden. Die interviewten Sozialarbeiter_innen haben mehrheitlich den Eindruck, dass umgekehrt „Ethnizität“ in der Regel wenig aussagekräftige Beschreibungen von Lebenssituationen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund erbringe, wenn nicht auch der soziale Schichthintergrund mit reflektiert würde. Einige Pädagog_innen benannten einen „Nebeneffekt“ der öffentlichen Debatten über die Bedeutung von Migrationshintergründen für die Situation von Jugendlichen: diese führten dazu, dass manche Jugendliche den eigenen Migrationshintergrund als Legitimation für Probleme aller Art anbrächten.

Zunehmend würden von lokalen Administrationen spezifische Angebote für besondere Jugendgruppen (z.B. für Jungen mit Migrationshintergrund) gefordert oder angeboten. Solche Differenzierungsangebote werden von manchen Jugendsozialarbeiter_innen kritisch reflektiert, weil sie darin ihre Anstrengungen um Inklusion gefährdet sehen.

Resümierend wurde die Überschneidung der sozialen Kategorie Ethnizität bzw. Migration mit anderen Kategorien in den Interviews häufig genannt; auffällig war allerdings, dass diese Überschneidungen wenig für eine tatsächliche Analyse der Lebenswirklichkeit der Zielgruppe und damit für soziale Arbeit produktiv genutzt werden konnte.

Gender Diversity Glossary)

Geschlecht in seiner Verbindung mit sozialer Klasse ist in den Interviews häufig als einer der wichtigsten Bereiche bezüglich der Dynamiken von Heterogenität und Dominanzverhältnissen in Jungengruppen hervorgehoben worden. Betont wurden unterschiedliche Vorstellungen von dominanter Männlichkeit in unterschiedlichen sozialen Schichten/Milieus.

Einige Jugendarbeiter_innen beobachten, dass vor allem sozio-ökonomisch benachteiligte Jungen im großstädtischen Raum ab einem bestimmten Alter große Einschränkungen in ihren Handlungsmöglichkeiten erleben. Für sie scheint die alternative Entscheidung zwischen *gut in der Schule* oder *cool zu sein* zu liegen. Die Entscheidung läuft für manche Jungen darauf hinaus, Teil einer gewalttätigen Gruppe zu werden. Die Interviewten beschreiben, dass Jungen oftmals aus gewalttätigen Gruppen aussteigen, wenn sie älter werden und eine (in der Regel heterosexuelle) Paarbeziehung eingehen.

Sozialarbeiter_innen aus ländlichen Regionen haben eher Besonderheiten für Mädchen zwischen 16 und 20 Jahren beschrieben. Dort bestehe die Alternative oftmals zwischen Weggehen oder der frühen Gründung einer Familie. Andere Möglichkeiten

und damit verbundene persönliche Entwicklungschancen seien kaum vorhanden. Hier liegt also eine Überkreuzung von Geschlecht, Alter und ländlicher bzw. städtischer Region vor.

Geschlechtsbezogene Dilemmata wurden von einem Teil der Interviewten auch in Verbindung mit Migration hervorgehoben. So sagten einige weibliche Sozialarbeiterinnen, dass ihre Autorität durch manche Jungen mit Migrationshintergrund unterminiert würde. Ein Teil der Mädchen mit Migrationshintergrund würde sich wiederum mit weiblichen Sozialarbeiterinnen wohler fühlen; sie sehen deren Partizipationsmöglichkeiten zu Hause im Vergleich zu ihren männlichen Familienmitgliedern beschränkt.

Als eine weitere Überschneidung der sozialen Kategorie Geschlecht mit anderen wurde die religiöse bzw. kulturelle Zugehörigkeit von einigen Gesprächspartner_innen benannt. So wurde für Frauen eine doppelte Diskriminierung erkannt, die sowohl aufgrund ihrer „kulturellen Zugehörigkeit“ als auch wegen ihres Geschlechts stattfände (in Italien träfe das zum Beispiel für junge Romafrauen, die Mütter sind oder marokkanische Mädchen zu). Die Art der wahrgenommenen Diskriminierungen sind in den Interviews nicht konkretisiert worden.

Abschließend wurde die Strategie der Inklusion und des Empowerments für Frauen hervorgehoben, speziell jener, die aus traditionellen und patriarchalen Familien kommen würden, was nicht notwendiger Weise mit einem Migrationshintergrund assoziiert wurde.

Ethnisierung, Rassifizierung und Kulturalisierung (Glossary)

Einige Jugendarbeiter_innen führen einen Hauptteil der Konflikte unter Jugendgruppen auf unterschiedliche nationale und ethnische Zugehörigkeiten zurück. Oftmals würden diese Konflikte auf der Ebene symbolischer Repräsentation ausgelöst (Musik, Haarmode ...), die an stereotype Kulturalisierungen anknüpften und mit geschlechtlichen Abwertungen und Sexualisierungen verbunden würden. Diese Tendenz sei ebenso in Verbindung mit Religion zu beobachten, zum Beispiel in dem Bild der „ungläubigen Hure“.

Sexualität (Glossary)

Unabhängig vom sozialen Hintergrund verwenden viele Jugendliche „schwul“ als beleidigende Beschimpfung. Alles, was nicht gemocht wird, würde als „schwul“ bezeichnet, unabhängig davon, ob es sich dabei um Personen oder Dinge handele. „Lesbisch“ würde hingegen von Jugendlichen weitestgehend als Benennung ignoriert. Häufig wird Jugendlichen mit tatsächlichem oder vermeintlichem muslimischen Hintergrund von einem Teil der Interviewten Homophobie in besonderer Weise unterstellt. Sie erwarten bei dieser Gruppe von Jugendlichen förmlich homophobe Haltungen.

Einige Jugendarbeiter_innen und Expert_innen benennen sexuelle Orientierungen und religiöse Zugehörigkeiten in besonderer Weise für Mädchen mit Migrationshintergrund, aber auch für Jungen, als problematische Überschneidung zweier sozialer Kategorien, die zu Diskriminierungen führten. Das Verhältnis von Sexualität und Religion wurde als wichtiges Arbeitsfeld bezeichnet, in dem auftretende Konflikte abgebaut bzw. vermieden werden müssten.

Organisationen, die in der LGBT⁶-Arbeit aktiv sind, sind mit einer Dominanz schwuler Männer in diesem Feld konfrontiert; lesbische Frauen sind oftmals deut-

6 Lesbians, Gays, Bi- und Transsexuals

lich weniger (politisch) sichtbar und Bisexuelle, Trans-Menschen und queere⁷ Leute sind wiederum häufig (politisch) gänzlich unsichtbar. Die „Unsichtbarkeit“ Letzterer hängt mit einer Kultur der Zweigeschlechtlichkeit zusammen, die immer wieder zu einer männlichen bzw. weiblichen Eindeutigkeit auffordert.

Subkulturen

Konflikte können zwischen Jugendlichen unterschiedlicher (u.U. politisch konnotierter) Subkulturen auftreten (z. B. Punks, Skinheads ...). Den Befragten zufolge unterscheidet sich die Rolle von Mädchen in den verschiedenen Subkulturen. In manchen Subkulturen werden Mädchen in einer sehr starken Position wahrgenommen, in anderen in einer untergeordneten Position. Insbesondere für Skinheads oder auch für Jugendliche, die der Heavy Metal-Szene zugehörig sind, gehören körperliche Auseinandersetzungen unter männlichen Jugendlichen zum „amüsanten Vergnügen“; Skinheads verhielten sich häufig in sexistischer Weise abwertend gegenüber Mädchen und jungen Frauen. Bei Punks, Gothics und Emos sind Mädchen und junge Frauen hingegen scheinbar gut anerkannt, so unsere Interviewpartner_innen.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Interviews zeigen, dass Organisationen, die zu Heterogenität, Gewalt und Jugend arbeiten, oft auf Überschneidungen der sozialen Kategorien Geschlecht, soziale Klasse, Ethnizität, Religion und Sexualität in unterschiedlichen Kombinationen stoßen. Die Beobachtungen unserer Gesprächspartner_innen zeigen, dass soziale Marginalisierung und Diskriminierung aufgrund von Geschlecht und Ethnizität oftmals auf der symbolischen Ebene in Form von Kulturalisierungen auftauchen. In Deutschland findet das z.B. häufig in Form rassistischer Zuschreibungen gegenüber Menschen mit tatsächlichem oder angenommenem muslimischen Glauben statt. In unseren Interviews sind für Italien Formen kulturalisierter/ethnisierter Zuschreibungen gegenüber jungen Roma-Müttern oder marokkanischen Mädchen benannt worden. Weiterhin wurde die Annahme, Jugendliche mit Migrationshintergründen seien homophober als Mehrheitsangehörige, sowohl von einem Teil unserer Gesprächspartner_innen explizit kritisiert, als auch von einem anderen Teil reproduziert. Diskurse, die kulturelle Unterschiede als natürlich oder unüberbrückbar darstellten, würden Migrant_innen als die „Anderen“ konstruieren, so die kritischen Stimmen in den Interviews. Männer und Frauen, Jungen und Mädchen scheinen unterschiedlich von diesen Kulturalisierungen/Ethnisierungen betroffen zu sein. Auf die eine oder andere Weise scheint die Kategorisierung über „Migrationshintergrund“ innerhalb des pädagogischen Felds eine große Bedeutung einzunehmen. Mit ihr werden in der Bildungs- und Sozialarbeit Zuschreibungen und Stereotypisierungen verbunden und weiter befördert. Oftmals wird die Kategorisierung zur Erklärung aller möglichen Probleme herangezogen, womit eine Analyse derselben überflüssig zu werden scheint und ausbleibt. Darüber hinaus werden repressive Maßnahmen mit kulturalisierenden/ethnisierenden Argumenten begründet. Einige der Gesprächspartner_innen würden die Kategorisierung über Migrationshintergrund in ihren Auswirkungen für die Arbeit gerne reflektieren und dabei Kulturalisierungen/Ethnisierungen vermeiden wollen.

⁷ Queere Menschen bewegen sich oftmals quer zu den identitären geschlechtlichen und/oder sexuellen Selbstpositionierungen. Sie verfolgen als politische Strategie ein identitätskritisches Konzept, in dem möglichst keine eindeutige Position eingenommen wird.

Einige Jugendarbeiter_innen und Expert_innen benennen, dass Migrant_innen oftmals in schlechten sozio-ökonomischen Bedingungen leben, mit anderen Worten der ökonomische Status sich mit der Kategorie Ethnizität/Migration überkreuzt, was sich wiederum geschlechtsbezogen auswirkt. In jedem Fall spielt die soziale Klassenlage bzw. Armut eine wichtige Rolle in Verbindung mit anderen sozialen Kategorisierungen, nicht nur im Verhältnis zu Migration. Oft sind auch Menschen, die keinen Migrationshintergrund haben, von Armut betroffen.

Sexualität wird generell als sehr persönliche Frage betrachtet, was sie als Thema in der pädagogischen Arbeit zu einer sensiblen Sache werden lässt. Als besonders sensibles Terrain wird das Thema Sexualität in Verbindung mit jeweils unterschiedlichen religiösen Einstellungen hervorgehoben, was aus Sicht vieler Interviewpartner_innen besondere Interventionen oder spezifische Fragestellungen für unterschiedliche Zielgruppen nötig mache. In jedem Fall solle bedacht werden, dass in der dominanten „Kultur der Zweigeschlechtlichkeit“ Personengruppen wie z.B. Lesben oder Transsexuelle sozial weitestgehend unsichtbar gemacht werden.

In Slowenien wurde besonders hervorgehoben, dass Organisationen aus dem LGBT-Bereich sich unter dem Stichwort der Vielfalt und Heterogenität auch damit befassen, wie Menschen mit unterschiedlichen Befähigungen, verschiedenen Religionen und Migrationshintergründen wie auch Altersgruppen berücksichtigt werden können.

BEDARFE BEZOGEN AUF WISSEN, METHODEN, ORGANISATIONS- UND NACHHALTIGKEITSENTWICKLUNGEN


Um mit komplexen Ungleichheitsverhältnissen im Kontext von Gewaltprävention, gesellschaftlicher Heterogenität und Jugend adäquat umgehen zu können, benötigen die Organisationen, Institutionen und Fachkräfte spezifisches Wissen, Methoden, Werkzeuge sowie besondere Kompetenzen im Umgang mit Organisationsentwicklung und Ressourcen zur Verstetigung der Arbeitsansätze. Die Mehrheit der hier dargestellten Bedarfe ist nicht länderspezifisch, sondern vielmehr allgemeingültig, wenn sie auch auf die konkreten Kontexte angewandt und gegebenenfalls angepasst werden müssen.

Bedarfe nach spezifischem Wissen:


- Gewaltprävention. Ein zentraler Bedarf stellt sich in Bezug auf Fortbildungen für Jugendarbeiter_innen und Lehrer_innen zum Thema Gewalt und Prävention dar. Dabei sollte vermittelt werden, was unter Gewalt verstanden werden sollte, was Gewalt- und Dominanzverhältnisse sind und wie Gewalt entsteht. Die Fähigkeit zur Abschätzung von Gewaltdynamiken sollte zentral sein: Welche Interventionen und welche Art der Prävention baut Gewalt substantiell ab? Als besonders wichtig wird die Entwicklung spezifischer Angebote der Gewaltprävention für verschiedene Jugendgruppen angesehen, zum Beispiel in Bezug auf Jungengruppendynamiken und darin auftauchenden spezifische Konflikte.
- Theoretische Ansätze für (Sozial)Pädagog_innen. Theoretisches Wissen über post-koloniale Verhältnisse, Heterogenität, Diversity, Identität und Geschlechtergleichheit kann zu einem tieferen Verständnis von verschiedenen Formen von Gewalt führen. Das Konzept der epistemischen Gewalt ist dabei von besonderem Interesse. Der Begriff benennt jene Form von Gewalt, die durch die (sprachliche) Einteilung von Menschen in unterschiedliche Gruppen entsteht, was wir als „Grenzziehungen im Alltag“ bezeichnen [ausführlich im Glossar].

Zugleich werden mehr Wissen und Informationen über unterschiedliche Lebensrealitäten von Jugendlichen auch unter dem Aspekt kultureller, religiöser, geschlechtsbezogener etc. Besonderheiten für die Jugendarbeit gefordert.

In den Interviews wird häufig darauf verwiesen, wie Jungen im Umgang mit Mädchen immer wieder deren Grenzen verletzen würden. Einige Gesprächspartner_innen schlussfolgern aus ihren Beobachtungen einen Zusammenhang von Männlichkeitskonstruktionen und bestimmten Migrationshintergründen. Dementsprechend fordern sie spezifische Angebote für (in diesem Fall männliche) Jugendgruppen, die Fragen von Geschlechtergleichheit zum Inhalt haben. Juristische Konsequenzen von Ungleichbehandlungen sollten sichtbar gemacht werden. Wissen, mit dem die binäre „Kultur der Zweigeschlechtlichkeit“ und Heteronormativität kritisch analysiert werden kann, sollte vermittelt werden.

- Dynamiken von Fremdzuschreibungen und Selbstzuschreibungen. Pädagog_innen äußern selber den Bedarf an Wissen über Dynamiken des „Othering“ [ Glossary]. In Anlehnung an Annita Kalpaka (2009) ist mit „Othering“ jene „Tätigkeit bei Prozessen (gemeint), in denen Andere zu Anderen werden“ (177). Prozesse des „Othering“ sind beispielsweise die Erklärungen für ein Scheitern pädagogischen Handelns, das auf Unterteilungen von Schüler_innen in z.B. ein „mehrheitsdeutsches Wir“, das als mehr oder weniger homogen (als weiß, christlich, deutsch ...) beschrieben wird, und ein „Ihr“, das wiederum als nicht-weiß, nicht-christlich, nicht-europäisch wahrgenommen wird, zurückgreift. Letztere Gruppe wird üblicherweise als Grund für das Problem identifiziert (vgl. ebd.). Für Pädagog_innen ist es besonders wichtig, die eigene Beteiligung an diesen Prozessen des „Othering“ oder des „doing other“ zu verstehen. Außerdem ist die Entwicklung von Kompetenzen nötig, durch die es ihnen (vor allem Lehrer_innen) ermöglicht wird, die Dynamiken des „Othering“ im pädagogischen (Schul-)Alltag zu durchbrechen. Dabei ist die Art der Rückmeldungen an die Schüler_innen durch die Pädagog_innen besonders wichtig. Für die Feedbacks ist es wichtig, dass sie nicht stereotypisierend sind und auf transparenten Leistungskriterien basieren. Lehrer_innen sollten gleichermaßen anspruchsvolle wie erfüllbare Aufgaben stellen.
- Pädagog_innen heben auch die Notwendigkeit zur Reflexion von Vorurteilen gegenüber und unter Jugendlichen mit verschiedenen (ethnisierten) Hintergründen hervor. Dem Wissen über Vorurteile sollten praktische Handlungsstrategien, Methoden und Werkzeuge folgen, wie mit den Vorurteilen umgegangen werden kann. Die Jugendarbeiter_innen beschreiben, wie Statements unter Jugendlichen allzu häufig zu Missverständnissen führten und gewalttätige Reaktionen hervorriefen.

Bedarfe nach spezifischen Methoden und Werkzeugen

- Mit und in unterschiedlichen Gruppenkonstellationen zu arbeiten erfordert spezifische Arbeitsansätze und Methoden. So ist es ein Unterschied, ob mit einer Gruppe von ausschließlich Mitgliedern der Dominanzkultur oder mit Personen aus Minderheitengruppen gearbeitet wird. In gemischten Gruppen muss besonders auf Dominanzdynamiken geachtet werden. [ Training Course]
- Kollegiale Beratungen sollten als Ansätze weiter entwickelt werden. Es sollten Methoden angeboten werden, mit deren Hilfe pädagogische Teams schwierige Situationen besprechen können, darin eigene Gefühle sowie Selbstrepräsentation und –wahrnehmung kritisch reflektieren können.

- Es besteht ein Bedarf an Methoden und Werkzeugen, die Jugendliche darin unterstützen Selbstkonstruktionen und Identitätsentwicklungen innerhalb ihres sozialen Kontexts zu reflektieren. Es sollte eine Methode angeboten werden, die es Jugendlichen erlaubt ihre Handlungsstrategien und Haltungen zu reflektieren. Ein Analysewerkzeug sollte angeboten werden, mit dessen Hilfe es möglich ist Konfliktsituationen zu analysieren und zu bearbeiten. Einige (Sozial-)Pädagog_innen benennen explizit dominante Männlichkeitspräsentationen. Sie finden es wichtig, diese zu thematisieren und sie abzubauen, doch formulieren sie einen Mangel an theoretischem Wissen wie auch praktischen Methoden.
- Von besonderem Interesse sind Methoden zur Analyse und Bearbeitung von sozialen Kategorien, ohne dabei Stereotypisierungen zu wiederholen. Wichtig scheint in diesem Zusammenhang zwischen der individuellen Ebene (Subjektivierung) und der gesellschaftlichen Ebene (Dominanzabsicherung) unterscheiden zu können. Der Bezug auf soziale Kategorien ist unter Umständen mit der Gefahr verbunden, Dominanzverhältnisse zu stabilisieren, anstatt zu ihrer Auflösung beizutragen. So kann zum Beispiel die Einteilung von Jugendlichen in Gruppen von Mädchen und Jungen problematisch sein, wenn sie erst Geschlechterunterschiede aktiviert, die bis dahin in der konkreten Gruppe gar keine Rolle gespielt haben. Es besteht ein Bedarf, zusammen mit Pädagog_innen Sprech- und Handlungsweisen zu entwickeln, die nicht immer wieder in der Reproduktion von Stereotypisierungen münden.
- Streetwork oder Methoden der aufsuchenden Sozialarbeit sollten gestärkt werden. In Foligno/Italien wird durch einen solchen Ansatz auch mit jenen jungen Leuten Kontakt geknüpft, die institutionell sonst nicht erreicht werden.
- Mit einem intersektionalen Ansatz kann auch Widerständen gegenüber pädagogischen Angeboten begegnet werden. Ein Jungearbeiter aus Österreich betonte, dass er mit Hilfe eines intersektionalen Ansatzes seine Aufmerksamkeit für die unterschiedlichen Interessen seiner Klientel entwickelt habe und er mit kreativen Methoden besser an diesen anknüpfen konnte. Aus der schulpädagogischen Perspektive ist benannt worden, dass außerschulische Konflikte in einer gewaltpräventiven Strategie mit berücksichtigt werden müssten.

Bedarfe bezogen auf Organisationsentwicklungen

- Es besteht ein Bedarf an Werkzeugen, die es Organisationen erlauben, eigene Ziele bezüglich eines Umgangs mit Heterogenität zu bestimmen. Dies schließt Regeln für Veränderungsprozesse und zur Reflexion ein. Methoden wie „Teamberatungen“, Selbst-Coachings und –steuerungen sowie kollegiale Beratungsformen sollen für Organisationsentwicklungen angepasst werden. Zeitliche Ressourcen für Supervisionen sollten systematisch in Organisationen integriert werden.
- Heterogenität der Teamstruktur. Von einigen Expert_innen wird besonders die Zusammensetzung der Teams hervorgehoben. Sie sollte gesellschaftliche Heterogenität widerspiegeln, was zu einer erfolgreichen Arbeit mit heterogenen Zielgruppen und dem Verständnis unterschiedlicher sozialer Kontexte beitrage.

Ethnische und kulturelle Heterogenität der Mitarbeiter_innen und Ehrenamtlichen ist von größter Wichtigkeit für das „Cent'r Most and Cona Fužine“ und die „Association Slovene Philanthropy“. Letztere ist eine Nicht-Regierungsorgani-

sation, die das Ziel eines solidarischen Miteinanders verfolgt. Die Organisation ist im Bereich der psycho-sozialen Betreuung von Flüchtlingen aktiv. Drei ehemalige Flüchtlinge, die während des Krieges im ehemaligen Jugoslawien in den 1990er Jahren nach Slowenien kamen, arbeiten aktuell hauptamtlich für die „Slovene Philanthropy“.

- Ermöglichen von Lernen am Modell durch die Inklusion von Rollenmodellen. Die Fähigkeit mit Unterschiedlichkeiten umzugehen basiert sehr auf der Erfahrung, konkrete unterschiedliche Lebenswirklichkeiten und –modelle erlebt zu haben.
-

Cent'r Most und Cona Fužine bieten innerhalb des Zentrums für Soziale Arbeit Ljubljana Moste Polje sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen einen Raum für Freizeitbeschäftigung und zur Hilfe bei Schulfragen. Ein Mitarbeiter ist offen schwul, was in Gesprächen auch offen verhandelt wird. Diese Präsenz weckt das Interesse bei den Jugendlichen und führt dazu, dass stereotype Annahmen überdacht werden.

- Es wird ein Bedarf an kollektiven Organisationsstrukturen formuliert, in denen mehr unterschiedliche Initiativen und Projekte ermöglicht werden.
- Es wird die Forderung nach weniger Fluktuation der Mitarbeiter_innen aufgestellt. Hohe Fluktuationen der Mitarbeiter_innen durch unsichere Projektfinanzierungen gefährden die Umsetzung von langfristigen Projekten und die Entwicklung neuer Ansätze.
- Es ist nötig, Netzwerkaktivitäten anzuregen und mit Leben zu füllen. Es besteht zum Teil ein Mangel an Verbindungen zwischen Schule, Elternhäusern und sozialpädagogischen Angeboten. Elternarbeit sollte integriert werden. Präventive Strategien sollten innerhalb dieser Netzwerke präsenter gemacht und auf die spezifischen Kontexte abgestimmt werden. Es besteht ein Bedarf an lebenslangen Lernangeboten und gemeinsamer Planung zwischen Schule, sozialen Angeboten und der Integration neuer Akteure_innen. Es sollten Ressourcen zur Verfügung stehen, neue Aktivitäten durchführen zu können und damit die Beteiligten immer wieder neu zu motivieren, vor allem jene, die schon lange Zeit in diesem Bereich tätig sind.

Bedarf nach Ressourcen für Nachhaltigkeit

- „Nimm Kontakt auf und nimm dir Zeit“ – Der Bedarf nach der Etablierung einer gewaltpräventiven Kultur. In einem Interview erzählte ein Experte davon, wie er eine Schule in einer ländlichen Region der Steiermark/Österreich drei Jahre lang in einem gewaltpräventiven Prozess begleitet hat. Das Projekt begann mit Workshops mit den Jungen und Mädchen der Schule. Jedoch wurde der Schwerpunkt der Arbeit schnell auf die erwachsenen Pädagog_innen verlagert. Für unseren Interviewpartner „lag die Herausforderung der Arbeit in Auseinandersetzung mit den Lehrer_innen“. Die Arbeit mit den Schüler_innen wurde als ein kleines Puzzelstück auf dem Weg zur Veränderung der Schul-

kultur in Richtung Gewaltprävention angesehen. Dazu mussten jedoch vor allem die Lehrer_innen ihre Kommunikation untereinander verändern und einen AUSTAUSCH über ihre ERFAHRUNGEN herstellen. Dafür benötigten sie wiederum eine Art „Extrazeit“. Unser Experte betonte, dass „ein solcher Prozess mindestens drei Jahren benötige.“ Die Gewalt sei an der Schule nicht gänzlich verschwunden, aber die Lehrer_innen hätten im Zuge dieses begleiteten Prozesses andere Umgangsformen mit der Situation entwickelt. Die gesamte Situation an der Schule sei durch die gewaltpräventive Arbeit entspannter geworden. Nach drei Jahren waren wichtige Rahmenbedingungen für eine andere, gewaltfreie Schulkultur hergestellt, Gewaltprävention war als Teil der Schulkultur etabliert worden.

- Kontinuierliche Fortbildungen für die Pädagog_innen. Es besteht ein Bedarf an der Etablierung eines kontinuierlichen Fortbildungsangebots für Pädagog_innen. Neben der Verbesserung pädagogischer Kompetenzen bei dieser Zielgruppe geht es insbesondere darum, eine Reflexivität über die eigenen Verstrickungen in Dominanzverhältnisse und gewaltvolle Beziehungen zu entwickeln. Es ist wichtig, dass Pädagog_innen erkennen, wie sie in Dominanzkulturen verwickelt sind. Die Kompetenz, mit gesellschaftlicher Heterogenität gut umgehen zu können, beinhaltet unter anderem, Mehrfachzugehörigkeiten mit all ihren möglichen Widersprüchlichkeiten anzuerkennen. Um solche Widersprüchlichkeiten reflektieren zu können bedarf es eines „Orts der Autokritik“⁸, an welchem Kolleg_innen die Möglichkeit haben, sich über konkrete pädagogische Situationen und über eigene pädagogische Handlungsstrategien kritisch auszutauschen sowie politische Handlungsoptionen zu entwickeln. Zentral sind dabei Reflexionen über die eigene Teilhabe an Reproduktionen von Zuschreibungen gegenüber den Jugendlichen entlang von ethno-kulturellen Unterscheidungslinien (Mecheril 2004).
Einige Expert_innen betonten die Notwendigkeit zur Kooperation mit anderen Multiplikator_innen (unter anderem Eltern), um einen nachhaltigen Prozess der Gewaltprävention zu gewährleisten. Unsere Gesprächspartner_innen waren sich darin einig, dass sich eine Gewaltkultur solange nicht ändern wird, solange wichtige beteiligte Erwachsene nicht involviert sind.
- Jugendarbeit sollte die Lebenswirklichkeiten der Jugendlichen ernst nehmen und zum Thema ihrer Arbeit machen. Jugendarbeit konzentriert sich zunehmend auf eine Beschäftigung mit informellen Lernformen und versucht damit, den neuen Anforderungen im Alltag der Jugendlichen gerecht zu werden. Sie sollte Themen der Ausbildung und des Arbeitsleben in ihre Arbeit integrieren. Derzeit hat die offene Jugendarbeit diesbezüglich noch zu wenige Ansätze zu bieten. Sie sollte Ansätze zur Informationsarbeit und Beratung zu den Themen Ausbildung und Berufsleben entwickeln.
- Finanzierungsprogramme und Projekte sollten kreative Analysephasen und Reflexionen als festen Bestandteil jeder Projektarbeit berücksichtigen und Ressourcen dafür zur Verfügung stellen. Dieser Punkt spricht Geld- und Zuwendungsgeber_innen auf allen Ebenen an, der europäischen, der nationalen und der lokalen Ebene. Antragsteller_innen sollten die Möglichkeit erhalten, innovative, in hohem Maße partizipative und durch Selbstanalysen abgesicher-

8 In Anlehnung an Antonio Gramsci sind „Orte der Autokritik“ immer mit einer Absicht der Veränderung verbunden, sie stellen kollektive Orte dar, an denen die Beteiligten sich Grundlagen schaffen, sich selbst zu verändern und Strukturen zu kritisieren. (vgl. Busche/Stuve 2010, 283f)

te Projekte zu entwickeln. Bezogen auf Förderungen besteht ein hoher Bedarf, mehr Gelder für sprachliche Förderungen für Flüchtlinge und Migrant_innen zur Verfügung zu stellen.

- Es besteht ein Bedarf nach nachhaltigen und berechenbaren langfristigen Strategien auf nationaler und lokaler Ebene. Oftmals ist es so, dass die Etablierung von konkreten Projekten durch politische Entscheidungen, vor allem mit finanziellen Einsparungen verbunden, gestört oder gar verhindert wird.
- Politische (finanzielle) Unterstützungen von Entwicklungsarbeit.

Angesichts einer ständigen Ausdifferenzierung potenzieller Nutzer_innen erreichen die Angebote immer nur einen begrenzten Teil dieser, ein anderer Teil wird nicht erreicht, so berichten einige der Expert_innen. Ein Teil der Jugendlichen bleibt sozusagen unsichtbar und für deren Bedürfnisse gibt es keine angemessenen Angebote. Deshalb besteht eine gewisse Notwendigkeit zur permanenten Reflexion bestehender Angebote und der Entwicklung von neuen Angeboten, neuen Formen der Unterstützung und neuen Methoden. An diesem Punkt kommt es jedoch zu einer Kollision zwischen dem Konzept etablierter öffentlicher Leistungen des Sozialwesens (wie zum Beispiel Zufluchtshäuser für Opfer von Gewalt, Präventionsansätze für Schulen oder auch Sprachförderprogramme) und dem von Nicht-Regierungsorganisationen, die permanent neue, unterschiedliche und sich verändernde Bedarfe wahrnehmen und entsprechende Programme dazu entwickeln, diese aber nicht finanzieren können. Hier kommt es zur Konkurrenz zwischen neuen und etablierten Ansätzen um dieselben Finanzmittel.

ZUSAMMENFASSUNG

Zusammenfassend heben unsere Interviewpartner_innen folgende soziale Kategorisierungen als besonders bedeutsam in ihrem Arbeitskontext hervor: Migration, Armut, Geschlechterunterschiede, Prozesse der Kulturalisierung und Ethnisierung, des „Othering“, der Sexualisierung und der Homophobie hervor. Daneben werden noch das Altern der Gesellschaften und die Zugangsmöglichkeiten von Jugendlichen zu neuen Kommunikationstechnologien als relevante Themen angesprochen. Die Themen sind eng mit gesellschaftlicher Heterogenität, Gewalt und Jugend verknüpft und können mit einem intersektionalen Ansatz besser bearbeitet werden.

Komplexe soziale Prozesse und Dynamiken müssen in Gewaltprävention angesprochen, analysiert und reflektiert werden, um sich grundsätzlicher Entstehungszusammenhänge bewusst zu werden. Das macht auch die Entwicklung von neuem Wissen, neuen Werkzeugen, Methoden, Organisationsstrukturen und eine Verstärkung der Ansätze nötig. Insbesondere sollten theoretisches Wissen, Methoden für die praktische Arbeit, Methoden zur Selbstreflexion sowie zur Reflexion bzw. Bearbeitung von Fremd- und Selbstzuschreibungen und Prozessen des „othering“ zur Verfügung gestellt werden.

Der Bedarf an spezifischem Wissen betrifft vor allem den Fortbildungsbereich im Feld der Gewaltprävention. In den Interviews hat sich gezeigt, dass es Pädagog_innen oftmals an theoretischem Wissen über postkoloniale Theorie, Heterogenität, Diversity, Identitäten, Geschlechtergleichheit, Subkulturen, und Wissen über Dynamiken der Fremd- und Selbstzuschreibungen sowie der Konstruktion der „Anderen“ fehlt.

Es bestehen Bedarfe an Methoden und Werkzeugen, die eine Selbstreflexion (auf professioneller und individueller Ebene) einschließen und kollegiale Beratungen fördern. Die Gesprächspartner_innen haben auch hervorgehoben, dass Methoden gebraucht werden, mit denen soziale Kategorisierungen, Dominanzverhältnisse und die eigenen Verstrickungen darin analysiert und bearbeitet werden können.

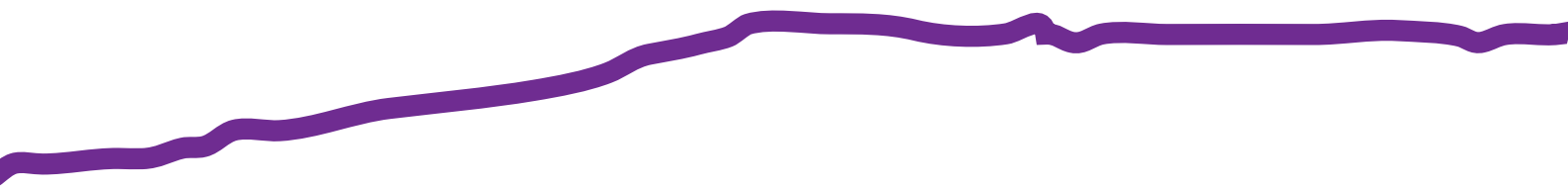
Es besteht ein Bedarf an Ansätzen der Organisationsentwicklung, die vor allem auf die Förderung von Heterogenität der Zusammensetzung der Mitarbeiter_innen unter Berücksichtigung von Geschlecht, Alter, Ethnizität, sexueller Orientierungen etc. abzielen.

In den Interviews wurde deutlich, dass die Fähigkeit zu einem produktiven Umgang mit Heterogenität am Besten in der konkreten Auseinandersetzung am Modell zu erlernen ist. Es bedarf allerdings Organisationsstrukturen, die diese Prozesse unterstützen, wie Supervision, kollegiale Beratungen, und Selbstreflexion. Außerdem wird eine Vernetzung zwischen unterschiedlichen Akteur_innen (Schulen, Familien, sozialen Angeboten) hervorgehoben.

Die Notwendigkeit zur Verstetigung beinhaltet den Bedarf nach kontinuierlicher Fortbildung für die Pädagog_innen und eine Kooperation zwischen Schule, Familie und sozialen Angeboten zur Förderung einer effektiven Gewaltprävention. An Geldgeber_innen und Politik gerichtet ist formuliert worden, dass eine gesicherte Finanzierung Grundlage einer guten Arbeit darstellt. Eine Analysephase und Ressourcen zur Reflexion müssen mit eingeplant werden.

Fassen wir zusammen, dass unter den Expert_innen in den fünf EU-Ländern ähnliche Situationen und Bedarfe anzutreffen sind. Im *IGIV*-Handbuch werden Tipps und Hinweise gegeben, spezifische Leitlinien und Empfehlungen wie auch konkrete Methoden und Werkzeuge, wie diese benannten Bedarfe mit einem intersektionalen Ansatz bearbeitet werden können.

Um sich mit dem Konzept der Intersektionalität vertraut zu machen, lesen sie nun bitte das Kapitel 3 – sie werden dort praxisnah theoretisches Wissen erhalten.





KAPITEL 3

INTERSEKTIONALITÄT UND GEWALTPRÄVENTION –

EINE EINFÜHRUNG

Die Lebensrealitäten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind komplex und vielfältig. Sie sind geprägt von Zugehörigkeiten zu verschiedenen sozialen Gruppen, von Wünschen nach (sozialer) Anerkennung und Freundschaft sowie auch von Erfahrungen der Diskriminierung und Gewalt. Jugendliche befinden sich in diesem Sinne in einem Netz unterschiedlicher gesellschaftlicher Erfahrungen, in denen sie bestimmte soziale Positionen einnehmen. Die sozialen Positionen sind dabei (auch) ein Ergebnis von Stereotypisierungen, Fremd- und Selbstzuschreibungen. Jugendliche und junge Erwachsene können sehr unterschiedlich mit Zuschreibungen umgehen - die einen wehren sich gegen sie, andere erfüllen sie, wieder andere halten es mal so mal so. Einfache Methoden sind hinsichtlich solch komplexer Realitäten von Jugendlichen nutzlos. Das ist der Grund für uns, einen intersektionalen Ansatz für die soziale und pädagogische Arbeit als wichtig zu erachten.

Was bedeutet soziale Positionierung? Während einiger der *IGIV*-Projekttreffen haben wir Projektpartner_innen selbst den intersektionalen Ansatz erprobt. Mithilfe verschiedener Methoden und Werkzeuge [ Toolbox] haben wir uns mit der Frage eigener sozialer Positionierungen beschäftigt. Die Analyse sozialer Positionierungen – das wurde schnell deutlich – war auch in unserem Fall davon abhängig, auf welche unterschiedlichen gesellschaftlichen Aspekte wir uns je nach Kontext bezogen. So hatten einige von uns, die nicht in ihrem Herkunftsland leben, das Gefühl, dass sie dort definitiv zur Mehrheitsgesellschaft gehörten, während sie jedoch in dem Land, in dem sie aktuell lebten, Teil einer Minderheit sind, was sich nicht nur auf Nationalität oder Sprache bezog. In einem anderen Beispiel zeigt sich, wie sich für eine Akademiker_in aus einem osteuropäischen Land, die in ihrem Heimatland einer akademischen, sozial akzeptierten und repräsentierten Gruppe angehört, das Gefüge der sozialen Anerkennung ändern kann, wenn sie mit westeuropäischen Kolleg_innen und einer Vorherrschaft westeuropäischer wissenschaftlicher und politischer Diskurse konfrontiert ist. Oder wie weitestgehend privilegierte, weiße Männer mit einem akademischen Hintergrund, die in Westeuropa leben, dennoch einen ökonomisch prekären Status innehaben können. Auch andere Dimensionen von sozialer Differenz, wie Geschlecht, Sexualität, Befähigungen, Gesundheit usw., haben in unserer Diskussion eine Rolle gespielt. Eine intersektionale Perspektive schien uns angemessen, um die Vielfältigkeit der Zugehörigkeiten und Überschneidungen und die komplexe Verortung unserer Leben zu berücksichtigen. [ Toolbox No. 5, 12, 22]

Praktische pädagogische Umgangsweisen mit sozialen Differenzierungen und Diskriminierungen können manchmal ganz einfach aussehen. Zum Beispiel kann es schlicht um ein Empowerment von jungen Menschen gehen, die sozial benachteiligt werden. Jedoch sollten sozialpädagogischer Angebote die komplexen Realitäten von Teilnehmer_innen immer im Auge behalten werden, denn tun wir das nicht, birgt gewaltpräventive Arbeit und pädagogische Arbeit zu den Themen Diskriminierung und Privilegierung die Gefahr von Homogenisierung und Stereotypisierung. Wir verwenden für das Phänomen auch den Begriff der Zuschreibung, also ganze Personengruppen als Täter_innen- oder Opfergruppen zu konstruieren. Dabei wird Gewalt häufig nur als physische Gewalt wahrgenommen, die zum Beispiel von sozial marginalisierten (Jugend-)Gruppen ausgeübt würde. In Deutschland ist die öffentliche Wahrnehmung beispielsweise geprägt vom Bild des jungen muslimischen Mannes, welcher angeblich besonders gewalttätiges Verhalten zeige. Ungeachtet verschiedener wissenschaftliche Studien, die zeigen, dass diese Konstruktion unhaltbar ist, wird das Bild dennoch immer wieder aufrechterhalten, was wiederum im Bereich der sozialen Arbeit dazu führt, stereotype Bilder vom gewalttätigen männlichen Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund aufgreifen zu müssen, um finan-

zielle Förderung zu erhalten und damit gezwungenermaßen an der Verstärkung des Stereotypes mitwirken zu müssen, wie es der Berliner Sozialpädagoge Hakan Aslan sinngemäß beschreibt. [www deutsche Bedarfsanalyse, S. 18f]. Als passendes Gegenbild zum gewalttätigen, jungen Mann wird die „muslimische Frau“ als Opfer konstruiert. In der Praxis für gewaltpräventive Pädagogik erweisen sich solche Bilder als sehr hinderlich. Sie sollte versuchen, mit Jugendlichen an deren Selbstbildern, ihren Handlungsperspektiven und einer kritischen Betrachtung von Herrschaftsverhältnissen und dominantem Verhalten zu arbeiten. Dabei kommen auch andere Formen von Gewalt als die körperlich-interpersonelle, wie zum Beispiel sozial-ökonomische Marginalisierung und/oder rassistische Diskriminierung von den Jugendlichen zur Sprache, die ansonsten im dominanten Diskurs oft unsichtbar bleiben.

Aus einer intersektionalen Perspektive ist ein erster Schritt für Gewaltprävention die Analyse der eigenen Herangehensweise! Welche Art von Problemen wird mit einem Angebot angesprochen? Löst der Ansatz irgendein Problem der Jugendlichen mit denen gearbeitet wird?

Das *IGIV*-Handbuch und die *IGIV*-Website bieten Materialien, Methoden und Werkzeuge zur Bearbeitung dieser Fragen. [www Toolbox Nr. 6, 30, Glossar, Videos und weitere Materialien]

In diesem Handbuch werden Ungleichheitsdimensionen wie soziale Klasse, Geschlecht und Ethnizität/Nationalität ausführlich diskutiert; daneben werden aber auch Sexualitäten, Befähigungen, Religionen und andere sozialen Kategorisierungen besprochen. Diese sozialen Differenzmarkierungen können Bedeutung in zweierlei Hinsicht haben. Sie können Marginalisierung und Diskriminierung für die Individuen verstärken. Sie können aber zur gleichen Zeit auch Ausgangspunkte von Widerstand und Ermächtigung sein, zum Beispiel indem sie Ausgangspunkte von Selbstorganisationen darstellen, durch die für Anerkennung und für Gerechtigkeit gekämpft wird (z.B. der Kampf von People of Colour gegen Rassismus).

Mit einer intersektionalen Perspektive können beide widerstreitenden Tendenzen aufgenommen werden. Beispielsweise können Diskriminierungen differenziert werden, denn „eine jugendliche Migrantin, die gleichzeitig Analphabetin ist, [...] ist verletzlicher als eine ausländische Studierende, wie auch ein schwarzer Jugendlicher im Rollstuhl verletzlicher ist als ein türkischer Jugendlicher, der mit beiden Beinen durch das Leben geht usw.“ (Castro Varela/Jagusch 2006: 6).

Prinzipiell kann zwar jede_r von Ein- und Ausschließungsprozessen betroffen sein; und doch bleiben die Kategorien „Opfer“ und „Täter_innen“ relevant, denn die Häufung von Privilegien variiert nicht zufällig deutlich zwischen sozialen Gruppen. Die gesellschaftlichen Partizipationsmöglichkeiten und der Zugang zu Ressourcen wie Bildung und Geld erweist sich bspw. als gesellschaftlich reguliert. Für Pädagog_innen heißt das möglichst viele Aspekte verschiedener Diskriminierungs- wie Privilegierungsdimensionen, die sich in der einzelnen Person oder auch Personengruppen wiederfinden, zu begreifen. Das heißt nicht, dass wir immer alles wissen. Im Gegenteil, es heißt, ganz viel zu fragen. Auf diese Weise können wir drauf achten Personen(gruppen), mit denen wir arbeiten, nicht in einem Opfer- oder Täter_innenstatus festzuschreiben.

Soziale Positionierungen in der Form von Zugehörigkeiten können als Ressourcen wirken, auch dann, wenn sie Zugehörigkeiten zu einer Minderheit sind. Das hängt zum Beispiel davon ab, wie stark das Gefühl der Unterstützung durch eine bestimmte Gruppe ist, der mensch sich zugehörig fühlt. Ein Beispiel für einen (politischen) Zusammenschluss aus unseren Interviews ist die Gruppe GLadT – Gays & Lesbians aus der Türkei [www siehe länderspezifische Bedarfsanalysen]. Die Aktivitäten dieser Gruppen stellen widerständige Praxen, beispielsweise gegen Homophobie sowohl

in der „eigenen“ (Minderheiten)Gruppe (der türkischen Community) wie auch in der Mehrheitsgesellschaft dar. Für Mitglieder von Selbstorganisationen können solche Auseinandersetzungen stärkende Effekte haben.

Mit der Hilfe einer intersektional erweiterten Analyse scheint es uns möglich, unterschiedliche Faktoren für (Gruppen von) Menschen herauszuarbeiten, die für die Entwicklung von Empowermentstrategien, Selbstorganisation sowie Widerstand gegen Gewalt und Diskriminierung geeignet sind.

Eine der Hauptstrategien zur Verringerung von Diskriminierung sollte sich auf institutionelle Entwicklungen und Veränderungen beziehen. Ansätze des Gender Mainstreamings, der Interkulturellen Öffnung, des Diversity Managements sowie das Konzept der Inklusion sind diesbezüglich bereits bestehende Ansätze institutioneller Veränderung. Eine intersektionale Weiterentwicklung dieser Konzepte nimmt diese Aspekte institutioneller Entwicklung auf und erweitert sie durch die Integration einer explizit herrschaftskritischen Perspektive. [www Toolbox Nr. 29] Mit einer intersektionalen Perspektive wird davon ausgegangen, dass es für die Überwindung oder den Abbau von Dominanzverhältnissen grundlegend ist, diese zunächst in ihren Grundlagen analytisch zu verstehen. Entscheidend ist hierbei für das Verständnis von Dynamiken der Gewalt und Diskriminierungen in unserer Gesellschaft jene Konstruktion, die auf der Gegenüberstellung eines „Wir“ und eines „Ihr“, auf Ethnisierungen, Gruppenidentitäten und Geschlechterstereotypen basiert. [www Toolbox Nr. 2, 12, 30] Dominanzverhältnisse abzubauen kann in Form des Widerstands gegen Stereotypisierung und Abwertungen, in Form von Empowerment marginalisierter Gruppen und der Stärkung Einzelner stattfinden, aber auch durch ein Aussteigen oder Durchbrechen von Dynamiken der Herrschaft, wie sie sich zum Beispiel beim bewussten Nicht-Mitmachen bei Beschimpfungen bzw. gruppenbezogenen Abwertungen zeigt. Dynamiken von Abwertungen oder Mobbing zu kritisieren ist ein wichtiger Bestandteil von gewaltpräventiver Arbeit. Weitere Beispiele für die Arbeit in der pädagogischen Praxis könnten sein:

- Jungen Menschen, welche soziale Exklusion und Gewalt wegen ihrer Hautfarbe, (angenommenen) Religion, ihren zugeschriebenem kulturellen Hintergrund usw. erfahren, den Begriff Rassismus als Analysebegriff zugänglich zu machen und ihnen damit zu ermöglichen, ihre Diskriminierungserfahrungen zu benennen. Das Ziel dabei ist ein Empowerment der Jugendlichen, zum Beispiel dadurch, dass sie im Austausch untereinander erkennen können, dass ihre Erfahrungen nicht bloß individueller Art sind und sie gemeinsame Widerstandsstrategien entwickeln können.
- Jungen Männern und männlichen Jugendlichen die Dynamiken der „ernsten Spiele des Wettbewerbs“ (Bourdieu 2005) zu erklären, um ihnen den Ausstieg aus ihnen zu ermöglichen. Die „ernsten Spiele des Wettbewerbs“ [www Glossary] stellen eine grundlegende Struktur dar, die Gewalttätigkeiten unter Jungen, männlichen Jugendlichen und Männern als normal erscheinen lassen.
- Mit Jugendlichen zu Beschimpfungen zu arbeiten, die auf Sexualitäten, Geschlecht, Behinderungen und andere gesellschaftliche Ungleichheitsmarkierungen zurückgreifen und damit die Unterscheidung von „Norm“ und „Abweichung“ produzieren. Mit dem Schimpf-Wörter-ABC steht eine Methode dafür zur Verfügung. [www Toolbox Nr. 10]
- Mehrfachzugehörigkeiten sichtbar machen und Mehrfachdiskriminierungen thematisieren. [www Toolbox Nr. 3, 12]
- Vielfalt im pädagogischen Team entwickeln und sicherstellen. [www Toolbox Nr. 6]

Vor allem aber bedeutet ein intersektionaler Ansatz in der Gewaltprävention sensibel für die Zuschreibungen sein, an denen (wir als) Pädagog_innen selbst beteiligt sind bzw. die in pädagogischen Institutionen und durch deren Angebote stattfinden. In diesem Sinne thematisieren Intersektionalitätsansätze immer unterschiedliche Verletzbarkeiten, Diskriminierungs- und Privilegierungspositionen ihrer Zielgruppen nach sozialer Schicht/Klasse, Rassismen, Geschlechterverhältnisse u.a. Es werden immer auch Widerstandsmöglichkeiten von marginalisierten und diskriminierten Gruppen hervorgehoben. Sie stellen immer Ausgangspunkte für eine intersektionale Strategie im Sinne von Empowerment- und Selbstorganisierungsprozessen dar.

Ein Intersektionalitätsansatz hat also diese beiden Seiten – die Erfahrungen von Diskriminierungen sowie den Widerstand dagegen – von Anbeginn seiner Geschichte zum Inhalt. Ein Verstehen von Überschneidungen verschiedener Diskriminierungserfahrungen aufgrund unterschiedlicher Zugehörigkeiten ist ein Ergebnis aus Kämpfen von Minderheitengruppen, von Gruppen, die für ihre gesellschaftliche Anerkennung in ihrer spezifischen Situation gekämpft, die auf gesellschaftliche Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten aufmerksam gemacht und gleiche Rechte und Gleichstellung erstritten haben. Diese Geschichte geht auf Kämpfe von schwarzen Femininstinnen in den USA und anderswo zurück. An dieser Stelle wollen wir einen kurzen Einblick in die Geschichte der Intersektionalitätsforschung und deren theoretische Ergebnisse geben. Am Ende des Kapitels werden wir wieder zur Sozial- und Bildungsarbeit zurückkehren.

EINE KURZE GESCHICHTE DES INTERSEKTIONALITÄTSKONZEPTS

Die Anfänge des intersektionalen Ansatzes sind sowohl eng mit dem Aufkommen der feministischen Bewegung, als auch mit ihrer wissenschaftlichen Reflexion verbunden. In den späten 1960er Jahren kam es zu verschiedenen Auseinandersetzungen und Spaltungen unter den Aktivist_innen innerhalb sozialer, feministischer Bewegungen. Die feministische Bewegung wurde (inhaltlich) von heterosexuellen weißen Mittelklasse-Frauen dominiert. Ihnen wurde von homosexuellen Frauen und Women of Colour vorgeworfen, die Definitionsmacht über die Begriffe „Frauen“ und „Fraueninteressen“ zu beanspruchen. Es wurde deutlich, dass es sich bei entscheidenden Themen und Zielen der Bewegung hauptsächlich um Probleme weißer Mittelschichtsfrauen handelte (Mutterschaft, reproduktive Rechte, Abtreibung, Sexualität usw.). Frauen mit anderen Zugehörigkeiten waren nicht repräsentiert, vielmehr ausgeschlossen, weil sie nicht in das eng definierte Verständnis von Frauen(-Interessen) hineinpassten.

„Insbesondere Women of Colour begannen sich in der feministischen Bewegung zu Wort zu melden und warnten davor, dass der Feminismus dabei war, einige der großen Fehler, die als männlich dominierte Denkweisen herausgearbeitet worden waren, selbst zu wiederholen. Audre Lorde warnte, dass Feminist_innen dazu tendierten in einer universellen Weise von der Unterdrückung der Frauen zu sprechen und dass diese Sprache der Universalität manchmal Auswirkungen auf die Erfahrungen von Women of Colour hat. Sie forderte Feminist_innen auf, sorgfältiger mit Unterschieden untereinander umzugehen und nicht nur die Differenz zwischen Männern und Frauen zu betonen.“ (Johnson 2005: 26, eigene Übersetzung)

Schwarze Feminist_innen stimmten nicht damit über ein, Geschlecht als die bedeutendste Kategorie in der Diskussion über Unterdrückung, Herrschaft und diskriminierende Praxen hervorzuheben. Sie versuchten vielmehr deutlich zu machen, dass sie Opfer zweier Formen von Unterdrückung sind – Rassismus und Sexismus – und Unterstützung beim Kampf auf beiden Seiten benötigten. Die Benachteiligungskon-

kurrenz stellte sich als ein Ergebnis eines Streits um die zweifelhafte Auszeichnung dar, wer aufgrund welcher sozialen Kategorie am meisten unterdrückt sei (vgl. Berger/Guidroz 2009). Rassismus war für die Unterdrückung mancher Gruppen von Frauen das viel entscheidendere Verhältnis, wurde aber von den führenden Aktivist_innen nicht bedacht oder als nicht relevant erachtet. Diese spezifische „Unsichtbarkeit“ wurde somit benannt und unterschiedliche soziale Positionierungen und damit verbundene Interessen zwischen weißen und schwarzen Frauen wurden deutlich. Hautfarbe schien keine Wichtigkeit für weiße Frauen zu haben, während sie für schwarze Frauen einen Diskriminierungsgrund darstellte, welchen sie niemals „vergessen“ oder ignorieren konnten.

Daran anschließend wurden auch andere Stimmen lauter; zunächst begannen nicht-heterosexuelle Aktivist_innen, später hispanische, muslimische, ältere und viele andere Gruppen von Feminist_innen, mehr Komplexität und vielfältigere politische und theoretische Ansätze in der feministischen Bewegung und Wissenschaft einzufordern. Das Konzept der Intersektionalität wurzelt genau in dieser Mischung von verschiedenen Stimmen und unterschiedlichen Lebenserfahrungen. Der Begriff selbst wurde dabei wahrscheinlich zuerst von Kimberlé Crenshaw (1998) genutzt. Mit ihm unterstrich sie die Wichtigkeit der je unterschiedlichen „realen“ Leben von Individuen, welche in Dominanzverhältnisse, Unterdrückung und Diskriminierung verwickelt sind. Die Berücksichtigung der je unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten wurde zum Ansatzpunkt in der Intersektionalitätstheorie (vgl. Berger/ Guidroz 2009).

THEORIE(N) DER INTERSEKTIONALITÄT

Der Begriff Intersektionalität wird von Wissenschaftler_innen und Aktivist_innen ebenso wie von Politiker_innen genutzt. Mit Intersektionalität scheint ein Begriff gefunden zu sein, welcher Themen wie Dominanzverhältnisse, Herrschaft und Unterdrückung mit verschiedenen Typen von sozialen Kategorisierungen, Identitäten und Biographien verbindet. Weil mit ihm viele Aspekte verschiedener wissenschaftlicher und praktischer Ansätze und damit unterschiedliche Akzentsetzungen berührt werden, sind viele Definitionen entstanden. Intersektionalität wird üblicherweise variabel operationalisiert, das heißt auf eine konkrete Fragestellung angewandt, da „die menschlichen Lebenswirklichkeiten nie in die von akademischen Disziplinen erschaffenen Kategorien hineinpassen“ (Weber zitiert in Berger/ Guidroz 2009: 11, eigene Übersetzung). Weit gefasst kann Intersektionalität als theoretisch gestütztes analytisches Instrument verstanden werden. „Die Idee ist, dass die Erfahrungen einer Person von einer Vielzahl von Faktoren, wie „race“, Geschlecht, Befähigung und sozioökonomischer Positionierung abhängen und deren Überschneidungen auf verschiedene Weise interagieren. Je nach Faktoren und Zusammenspiel ergeben sich Vorteile oder Nachteile für das Wohlbefinden und die Entwicklung von Personen“ (Symington, 2004: 1-2, eigene Übersetzung).

In einem intersektionalen Ansatz kann die Liste der Kategorisierungen, welche den Platz eines Individuums in der Sozialstruktur beeinflussen, erweitert werden. Auch muss unterstrichen werden, dass diese Faktoren weder strikt noch endgültig definiert werden können. Ein Beispiel dieser Vieldeutigkeit ist die Kategorie „race“. Nach Kanchan Chandra (2005) erscheint „race“ als äußerst komplizierter und komplexer Begriff, in dem leicht Widersprüchlichkeiten aufgezeigt werden können. Unter dem Oberbegriff von „race“/Ethnizität werden Gruppen über Hautfarbe, Sprache und Religion eingeteilt, denen als natürlich dargestellte Eigenschaften zugeschrieben werden. Aber „race“/Ethnizität ist aus einer intersektionalen Perspektive sozial konstruiert, „beinhaltet Herrschaftsbeziehungen und wird durch soziale, ökonomische, kulturelle und psychologische Prozesse sozial signifikant“ (Ann Phoenix 2008:

20, eigene Übersetzung). Alle sozialen Kategorien, Rollen und Positionen werden grundsätzlich als sozial konstruiert angesehen und nie als universell, natürlich oder auf andere Weise wesentlich begründet. Ein anderes Beispiel für Komplexität der Kategorisierungen sind die Geschlechter, welche entgegen der Annahme vieler nicht einfach in männlich und weiblich unterteilt werden können. Wenige Jahrhunderte lang bestand die Annahme von der Existenz von genau zwei Geschlechtern, welche als „natürlich“ oder als „biologische“ Fakten wahrgenommen wurden. Durch eine kritische Revision der Geschichte der (medizinischen) Forschung haben sich diese zwei Geschlechter als sozial konstruiert herausgestellt. Um dies auszudrücken wird oftmals auch der Begriff „gender“ genutzt. Heutzutage können wir den Begriff „Geschlecht“ in vielen verschiedenen Arten definieren: wir können nicht nur über „kulturelles Geschlecht“, „psychologisches Geschlecht“, oder „juristisches Geschlecht“ reden, sondern auch über geschlechterkreuzende Kategorien wie Transsexualität, Transgender, Intersexualität, Androgynität und viele andere (vergleichen sie unter anderen hierzu: Butler 1990, 1993, 2004).

Als eine direkte Konsequenz stellt Intersektionalität „eine konzeptionelle Sprache zur Verfügung, mit deren Hilfe jede Person in ihrer simultanen Positionierung zwischen Kategorisierungen nach Geschlecht, sozialer Klasse, Sexualität und „race“/Ethnizität anerkannt werden kann.“ (Crenshaw 1998, eigene Übersetzung). „Auch wenn wir uns speziell auf eine soziale Kategorisierung (wie „race“, Geschlecht und sozialer Klasse) konzentrieren, erinnert uns Intersektionalität daran, dass wir Kategorien nicht isoliert voneinander verstehen können. Ein umfassendes Verständnis jeder sozialen Kategorie verlangt die Analyse von Unterschieden, genauso wie die von Gemeinsamkeiten innerhalb der Gruppen“ (Phoenix 2008, 3, eigene Übersetzung).

INTERSEKTIONALITÄT UND METHODOLOGIE

Aus methodologischer Perspektive kann Intersektionalität in verschiedene Typen unterteilt werden, die unterschiedliche Ebenen adressieren. Leslie McCall (2005) unterscheidet drei Grundtypen: einen anti-kategorialen Ansatz, einen inter-kategorialen Ansatz und einen intra-kategorialen Ansatz.

- Dieser Einteilung folgend, hat der anti-kategoriale Ansatz das Ziel, die Unzulässigkeit von sozialen Kategorisierungen, welche soziale Ungleichheit überhaupt erst produzieren, zu enthüllen. Methodologisch wird die Konsequenz gezogen, den Prozess der Kategorisierung selbst aufzulösen, „da er unweigerlich zu Abgrenzung, Abgrenzung unweigerlich zu Ausschluss und Ausschluss unweigerlich zu Ungleichheit führt“ (McCall 2005: 1777, eigene Übersetzung). Mit diesem Ansatz wird also jegliche Kategorisierung und Konstruktion von Gruppenidentitäten als unzulässig angesehen.
- Der Bezug auf soziale Kategorien ist für den zweiten Typ charakteristisch: mit dem inter-kategorialen Ansatz werden existierende Kategorien genutzt, um den Charakter sozialer Ungleichheit zu erklären. In anderen Worten: durch das Beschreiben des Zusammenhangs von Ungleichheiten und sozialen Kategorien, werden diese in ihrer Existenz akzeptiert und für strategische Zwecke genutzt.
- Der letzte Typ, der intra-kategoriale Ansatz, bezieht sich auf eine Art der Forschung, welche einen differenzierenden Blick auf Gruppen (Unterschiede innerhalb von scheinbar homogenen Gruppen) und Individuen (Mehrfachzugehörigkeiten) wirft. Zum Beispiel hat Raewyn Connell (1995) verschiedene Typen von männlichen Realitäten untersucht und verschiedene Formen von Männlichkeit (hegemoniale, Komplizenhafte, untergeordnete und marginalisierte Männlichkeit) herausgearbeitet. Deren Charakterisierungen basieren auf der

Untersuchung von Herrschaftsverhältnissen und Unterordnungen und folglich auch von Ungleichheit innerhalb der Kategorie Männlichkeit (Connell 1987, 1995). Connell spricht von Binnenrelationen von Männlichkeit. Auch der Intersektionalitätsansatz verfolgt eine Differenzierung innerhalb von Kategorisierungen.

Mit diesen verschiedenen Ansätzen kann intersektionale Methodologie bei der Erforschung vieler Typen von sozialer Ungleichheit, Unterdrückung und Praktiken der Diskriminierung sehr nützlich sein.

Wie beschrieben, sind die Bedeutung und der Umgang mit sozialen Kategorien eine der Hauptdiskussionen sowohl in der intersektionalen Methodologie wie auch in der pädagogischen Praxis. Alle drei Ansätze beinhalten unterschiedliche Verständnisse von der Bedeutung von Kategorien und vertreten damit verbunden unterschiedliche Meinungen über die Frage, was sinnvolle Forschungsvorhaben sind. Nach unserem eigenen Verständnis sind soziale Kategorien grundsätzlich gesellschaftlich konstruiert, was sie allerdings nicht weniger wirkmächtig in den momentanen gesellschaftlichen Verhältnissen sein lässt. Für intersektionale Forschung und pädagogische Praxis bedeutet das, stets zwei Seiten einer Medaille im Kopf zu behalten. Auf der einen Seite muss versucht werden, der Bedeutung von sozialen Kategorisierungen in der Gegenwart gerecht zu werden und mit ihnen auf strategische Weise zu operieren, um ein tieferes Verständnis von Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen zu erlangen. Auf der anderen Seite muss jedoch klar sein, dass soziale Kategorien keinen essentiellen Kern haben. Jugendliche dürfen nicht auf soziale Kategorien festgelegt werden. Es geht in der pädagogischen wie wissenschaftlichen Arbeit immer darum, bestehende Kategorien zu dekonstruieren. Unser Verständnis von Kategorien ist auch mit Spivaks Idee des „strategischen Essentialismus“ (Spivak 1996: 214) verbunden, mit dem hervorgehoben werden kann, dass es aus strategischen Gründen trotz des Wissens um die Konstruiertheit von Kategorien vorteilhaft sein kann, sich politisch und sozial auf eine gemeinsame Grundlage zu beziehen, um bestimmte Ziele zu erreichen.

BEREICHE DER IMPLEMENTIERUNG:

EIN BEISPIEL AUS DER PÄDAGOGIK UND DES BILDUNGSSYSTEMS

Der intersektionale Ansatz kann in vielen verschiedenen Gebieten der Geistes- und Sozialwissenschaften sinnvoll genutzt werden. Pädagogik und Erziehungswissenschaften bieten einige Beispiele dafür: Für die Pädagogik spielt eine intersektionale Analyse dann eine besondere Rolle, wenn es um die Sensibilität von Pädagog_innen geht, Überschneidungen zwischen Faktoren wie „race“/Ethnizität, Geschlecht und soziale Klasse zu berücksichtigen. In Anti-Diskriminierungspädagogiken besteht oft die Tendenz, Diskriminierungen voneinander zu trennen, sie voneinander unabhängig, ohne eine umfassende relationale oder systematische Analyse ihrer Überschneidungen sowohl für die Schüler_innen als auch für Lehrer_innen zu betrachten (vgl. Cassidy/Jackson 2006: 438). Ann Phoenix hat mit dem Konzept der Intersektionalität komplexe Forschungen über die Repräsentationen von Männlichkeiten unter Schülern britischer Schulen durchgeführt und daraus Schlüsse in Bezug auf Gewalt unter Jugendlichen gezogen. Eines der wichtigsten Ergebnisse war, dass Jungen verschiedene Verhaltensstrategien nutzen müssen, um zwischen verschiedenen Rollen wie „guter Schüler“ und „cooler Typ“ zu wechseln. Bei der Herausbildung eines Selbstbildes spielen neben Männlichkeit auch andere soziale Kategorisierungen wie „race“/Ethnizität, soziale Klasse und sexuelle Orientierung eine Rolle. So präsentieren Jungen sich je nach unterschiedlichen Positionierungen

und Situationen in Bezug auf andere interdependente soziale Kategorien tendenziell mit unterschiedlichen Männlichkeitsvorstellungen. Nach Phoenix „bedeutet die Überschneidung von Ethnisierung und Männlichkeiten an britischen Schulen, dass alltägliche schulische Interaktionen für Jungen ein Aushandeln komplizierter, verschiedener sozialer Positionierungen bedeuten. Sie stehen in Konkurrenzen untereinander, immer bestrebt zu verhindern als nicht-männlich abgewertet zu werden. Für die Jungen stellt es also eine ‚praktische Leistung‘ dar, Männlichkeit zu erlangen, die immer auch ethnisiert ist“ (Phoenix 2008: 36, eigene Übersetzung). Als allgemein anerkannter (beliebter) Junge gilt unter den von Phoenix und anderen befragten Jungen derjenige, der sportlich, heterosexuell attraktiv, sprachgewandt ist und seine Hausaufgaben gar nicht oder (scheinbar) nebenbei macht, dennoch aber erfolgreich ist.

Ein anderes Beispiel für eine sinnvolle Anwendung des intersektionalen Ansatzes in der Erziehungswissenschaft wurde von Wanda Cassidy und Margaret Jackson herausgearbeitet; ihre Forschung bezog sich auf die Rolle von Lehrer_innen. Aufbauend auf ihren Untersuchungen zu Zuschreibungen innerhalb der „Null-Toleranz-Praxis“⁹ an Schulen fordern sie, dass das Konzept der Intersektionalität unter Lehrer_innen verbreitet werden muss, da sie in der Regel die Tendenz zur Vereinheitlichung beobachtet haben, mit der Schüler_innen als homogene Gruppe angesehen werden und jeweilige individuelle Hintergründe, Bedürfnisse und Möglichkeiten ausgeblendet worden sind. Sie zeigen, dass viele Lehrer_innen auf widerständige Verhaltensweisen verschiedener Schüler_innen je nach sozialem Hintergrund unterschiedlich reagieren: der Umgang mit weißen Schüler_innen aus der Mittelklasse ist dabei in der Regel weniger hart und toleranter, als der Umgang mit anderen Schüler_innen, welche aus niedrigeren sozialen Schichten kommen.

In der Schulkultur sollte das Konzept der Intersektionalität eingeführt werden und dabei Aspekte jenseits des Bildungssystems mit berücksichtigen. „Die Effekte von Rassismus, Geschlechterverhältnissen, unterschiedlichen Befähigungen und sexueller Orientierung können die Grundlage für Abwertungen unter Kindern und von Mobbing-Situationen werden; aber sie stellen vor allem die Grundlage von unterschiedlichen Behandlungen von Schüler_innen durch Lehrer_innen und Verwaltung dar, wenn sie einzelnen Kindern oder bestimmten Gruppen von Schüler_innen zuschreiben, Täter_innen zu sein oder Verhaltensprobleme zu haben“ (Cassidy/Jackson 2006: 451).

WAS SIND DIE KONSEQUENZEN FÜR PÄDAGOGIK UND GEWALTPRÄVENTION?

Unabhängig davon, ob wir über die Beratung von Opfern von Diskriminierung und Gewalt, die Durchführung eines Bildungsprojekts zu rassistischer Diskriminierung in der Schule, über die Arbeit in einem Jugendzentrum, als Streetworker oder in einem Mentoring-Programm reden – eine intersektionale Perspektive soll es möglich machen, den jeweiligen Arbeitsansatz so zu entwickeln, dass die komplexen Lebenswirklichkeiten der Teilnehmenden berücksichtigt werden. Intersektionale Arbeit integriert konkrete Erfahrungen ohne zu homogenisieren, festzulegen oder zu stereotypisieren (vgl. Busche/Stuve 2010).

5 Die Null-Toleranz-Praxis in der Gewaltprävention ist ein enger Ansatz, der keinerlei Akzeptanz für Gewalt zeigt. Als Antwort auf Gewalt folgt Bestrafung. Es handelt sich um einen normativen Ansatz, der Gewalt als juristisch relevante Gewalt definiert. Die Regeln werden von einer Autorität definiert, z.B. der Schule. Schüler_innen werden als potenzielle Gewalttäter_innen gesehen.

Für didaktische Überlegungen bedeutet das:

- Die Interessen der Teilnehmenden aufnehmen. Das heißt, mit ihnen von Anbeginn über ihre Bedürfnisse und Interessen ins Gespräch kommen. In diesem Sinn sollen Projekte immer eine experimentelle („forschende“) Phase enthalten, um zu klären welche Erfahrungen von Gewalt und Diskriminierung im Projekt eigentlich aufgegriffen werden sollten. Es sollte eine gute Atmosphäre geschaffen werden, die es den Teilnehmenden ermöglicht, eigene Interessen und Bedürfnisse anzusprechen. Während dieser Phase sollten Interessensunterschiede (unter den Teilnehmenden, aber auch zwischen Teilnehmenden und dem pädagogischen Team) deutlich werden können.
- Für Sozialpädagogik und Gewaltprävention bedeutet es, verschiedene Formen von Gewalt und Diskriminierung als alltägliche Erfahrungen von jungen Menschen anzuerkennen und mit diesen zu arbeiten. Wir sehen eine „Null-Toleranz“-Strategie dabei als nicht sinnvoll an, wenn sie die Erfahrungen von alltäglicher Gewalt und Diskriminierung nicht zum Thema von Diskussionen macht.
- Eine intersektional erweiterte Sozialpädagogik und Gewaltprävention interessiert sich für die alltäglichen Erfahrungen. Sie befragt die Teilnehmenden welche adäquaten Lösungen denkbar sind. Sie nimmt von der Idee Abstand, dass ihr alle Antworten bereits fertig vorliegen und konzentriert sich primär darauf, die richtigen Fragen zu stellen und an den Antworten zu arbeiten.
- Intersektionale Erweiterungen in pädagogischer Arbeit bedeutet, Kinder und Jugendliche nicht auf Grund ihrer Geschlechtsidentität oder ihres zugeschriebenen kulturellen Hintergrunds auf etwas festzulegen. Zugleich bedeutet es, den Einfluss von Geschlechtszuschreibungen und Kulturalisierungen ernst zu nehmen. Eine intersektional erweiterte Pädagogik wechselt demnach zwischen Dramatisierung und Ent-Dramatisierung. Die Paradoxien von Identität, Zuschreibungen, Zugehörigkeiten und sozialen Positionierungen werden sichtbar gemacht. Zum Beispiel kann es sinnvoll sein, in geschlechtergetrennten Mädchen- und Jungengruppen zu arbeiten und damit die Kategorie Geschlecht zu „dramatisieren“. [[www](#) Glossary] In den geschlechtshomogenen Gruppen muss differenziert werden. Anstatt davon zu sprechen, dass „bei uns Jungen“ ganz anders sei als bei „den Mädchen“, werden Unterschiede innerhalb der Gruppe thematisiert, was wiederum zur Ent-Dramatisierung von Geschlecht führen kann (aber nicht muss).
- Intersektionale Erweiterungen von interkulturellen und anti-rassistischen Ansätzen in der Pädagogik bedeutet inhaltlich vor allem die Unterscheidung von „Wir“ und „Nicht-Wir“ **nicht** zu wiederholen, sondern immer von Heterogenität als Prinzip auszugehen. Im Alltag begegnen wir immer wieder homogenisierenden Vorstellungen, die oft nichts mit den Realitäten der Beteiligten zu tun haben. Besonders das Bild von Angehörigen einer Mehrheitsposition ignoriert oftmals die Perspektive aus einer Minderheitsposition. Hier kann höfliches Fragen deutlich hilfreicher sein, als pauschalisierendes Halb-Wissen anzuwenden.
- Intersektionales Arbeiten bedeutet daher, dass wir unserem eigenen ersten Impuls, wie dem anderer gegenüber skeptisch sind. Wir plädieren deshalb dafür in pädagogischen Situationen eine Haltung einzunehmen, die es einem_r ermöglicht, sich von seinem_ihrem ersten Impuls zu distanzieren und für einen Moment vom Gegenteiligen auszugehen. Wir nennen das „kontra-intuitives Handeln“ und halten es für sinnvoll, da wir Herrschaftsdynamiken oftmals spontan in alltäglichen pädagogischen Handlungen reproduzieren.

Ein Beispiel für kontrainuitives Handeln möchten wir anhand der Antwortmöglichkeiten eines_einer Sozialarbeiter_in auf das selbstethnisierende Verhalten eines Jungen zeigen, der sagt: „In unserer Kultur räumen Männer die Küche nicht auf, das ist Frauenarbeit“. Der Junge erwartet in einem pädagogischen Setting wahrscheinlich von der_dem Sozialarbeiter_in, der_die Mitglied der Mehrheitsgruppe in der Gesellschaft ist, eine Reaktion wie: „In unserer Gesellschaft räumen Männer die Küche aber auf und du musst dich anpassen!“. In diesem Fall fände eine Selbstethnisierung und deren Bestätigung statt. Der_Die Sozialarbeiter_in kann aber auch anders reagieren: „In unserer Kultur ist es wie in deiner, Männer räumen normalerweise nicht die Küche auf. Aber hier im Jugendclub räumen Männer die Küche auf“. In diesem Fall akzeptiert der_die Sozialarbeiter_in die Unterscheidung anhand einer ethnischen oder kulturellen Differenz nicht. Anstelle dessen bezieht sich der_die Sozialarbeiter_in auf das spezifische Setting des Jugendclubs (oder der Schule) wo Normen wie Geschlechtergleichberechtigung gelten. Natürlich sollte es dann zuvor eine Einigung über die Ansichten zur Gleichberechtigung unter der Mitarbeitenden gegeben haben.

- Dem kontra-intuitiven Handeln liegt die Technik des „kontra-punktuelles Lesen“ zugrunde. Das „kontrapunktuelle Lesen“ ist die Fähigkeit, zwischen den Zeilen zu lesen. Wenn zum Beispiel in der Zeitung über gewalttätige männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund berichtet wird, dann kann zwischen den Zeilen Lesen bedeuten, herauszuarbeiten, welche anderen sozialen Bedingungen im Text ausgeblendet oder aktiv de-thematisiert werden. Dabei wird oft mit einer Unterteilung zwischen „Wir“ und „die Anderen“ gearbeitet (zum Beispiel: „einheimische“ Bürger_innen und Bürger_innen mit Migrationshintergrund), womit eine Unterscheidung zwischen Personen, die dazugehören und solchen, die nicht dazugehören, gemacht wird. Wir können aber auch in pädagogischen Situationen zwischen den Zeilen lesen, wenn zum Beispiel ein junger Mann sagt „in unserer Kultur machen Männer das nicht“. Man kann annehmen, dass das zugrundeliegende Gefühl dieser Aussage ist: „Ich werde niemals von euch akzeptiert werden und deswegen versuche ich auch gar nicht, wie ihr zu sein; ich reproduziere euer Bild von mir und versuche, eure Kultur gegen meine zu stellen“. Es ist nötig, „kontra-punktuelles Lesen“ und „kontra-intuitives Handeln“ zu üben. Kollegiale Beratung [\[www Toolbox Nr. 9\]](#) ist eine der Methoden die genutzt werden kann, um einen kooperativen Raum zum Arbeiten an schwierigen Situationen der alltäglichen Arbeit zu schaffen und zu lernen, Situationen auf verschiedene Weisen zu lesen.
- Intersektional erweiterte pädagogische und soziale Arbeit zielt deswegen darauf ab, soziale Kategorien, die nicht wahrgenommen werden oder von anderen Kategorien überlagert sind, sichtbar zu machen und sie in ihre Arbeit zu integrieren.

ANSTELLE EINES FAZITS...

- Seien sie sich der gesellschaftlichen Differenzen und Herrschaftsverhältnisse bewusst. Nehmen sie die Lebenserfahrungen jedes_jeder ihrer Klient_innen, der Teilnehmenden und derer die ihren Rat suchen, ernst.
- Seien sie immer kritisch gegenüber diskriminierendem Verhalten, auch dann, wenn die Person, die diskriminiert, einer Minderheitengruppe angehört.

- Stärken sie Menschen aus Minderheitengruppen. Manchmal scheint sich dies mit dem vorherigen Punkt zu widersprechen. Tun sie es dennoch! Vergessen sie dabei jedoch nicht, zugleich kritisch gegenüber diskriminierenden und gewalttätigen Verhalten zu sein. Vielleicht benötigt eine solche Situation kollegiale Beratung oder Supervision.
- Akzeptieren sie Mehrfachzugehörigkeiten! Nehmen sie Ressourcen von Menschen aufgrund ihrer unterschiedlichen Zugehörigkeiten wahr, auch um die Strategie des Empowerments nutzen zu können.
- Beschämen sie keine einzelnen Leute, aber kritisieren sie Gewalt und Diskriminierung als gesellschaftliche Phänomene, auf die von jeweils Einzelnen zurückgegriffen wird.
- Akzeptieren sie das Dilemma von sozialen Kategorisierungen und der Dekonstruktion von Kategorien. Manchmal ist es richtig, soziale Kategorien zu betonen, um Herrschaftsverhältnisse zu benennen, manchmal ist es notwendig, Kategorien von Zugehörigkeiten zu hinterfragen.
- Beachten sie immer die gesellschaftlichen und nicht nur die individuellen Beziehungen. Der intersektionale Ansatz zielt immer auf individuelle, persönliche Veränderung, aber ebenso auf Selbstorganisation, Widerstand und soziale Veränderung.

Wir haben nun eine theoretische Rahmung des intersektionalen Ansatzes in der Pädagogik vorgestellt und einige Beispiele für die Anwendbarkeit in der Praxis gegeben. Nun sollen die Schritte dazwischen bearbeitet werden: Wie kann ein intersektionaler Ansatz in die Praxis implementiert werden? Im folgenden 4. Abschnitt werden nach einer kurzen Einführung in die Arbeitsschritte der Implementierung im Allgemeinen die einzelnen Schritte für spezielle Handlungsfelder, wie Projekte (4.1.), Organisationen (4.2.) und Programme (4.3.) dargestellt.



KAPITEL 4

IMPLEMENTIERUNGSLEITFADEN

MAINSTREAMING –

INTERSEKTIONALE GEWALTPRÄVENTION

„ Und die Moral von der Geschicht:
Verletzungen geschehen nicht nur bei Unfällen. Sie passieren auch, weil
manche schlechter als andere behandelt werden. Manchmal ist der Grund
dafür irgendein Merkmal oder auch mehrere. Jede_r ist betroffen von sol-
chen Kategorisierungen, und viele davon überschneiden sich mit anderen.“

[media-video: http://www.intersect-violence.eu/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=11&Itemid=21&lang=de] 



Mo Aufderhaar (Illustration)

Mit dem Implementierungsleitfaden schlagen wir ein Konzept für die Umsetzung einer intersektionalen Gewaltprävention in der pädagogischen Arbeit vor. Dabei behandeln wir intersektionale Gewaltprävention als eine Querschnittsaufgabe und damit als eine Mainstreaming Strategie, die mit der europäischen Richtlinie des Gender Mainstreamings vergleichbar ist.¹⁰

Gender Mainstreaming ist eine europäische Gleichstellungsstrategie, welche die Geschlechterperspektive in alle „politischen Handlungen, auf allen Ebenen und allen Stufen von denen, die in politisches Handeln involviert sind“ (Europäischer Rat 1998) integriert. Dabei wird weitestgehend von zwei klar definierten Geschlechtern ausgegangen. Gender Mainstreaming ist deshalb bereits mehrfach wegen einer heteronormativen Grundausrichtung kritisiert worden. Mit einem Intersektionalitätskonzept soll im Gegensatz dazu eine Gleichstellungsstrategie für die europäischen Länder entwickelt werden, die die Grenzen einzelner, voneinander getrennt betrachteter sozialer Kategorisierungen wie zum Beispiel nach Geschlecht überschreitet. Es ersetzt auch das einfache Addieren von verschiedenen Differenz-Kategorien, durch die spezifische Analyse der jeweiligen gesellschaftlichen Positionierungen von Personen oder Gruppen (z.B. türkisch, Frau, Arbeiter_innenklasse). Dabei achtet eine intersektionale Analyse auf die gegenseitigen Verflechtungen einzelner sozialer Kategorisierungen nach Geschlecht, Ethnizität, Klasse und anderen Kategorien und zeigt, wie je spezifische Formen von Diskriminierungen daraus resultieren und bearbeitet werden müssen.

Der Mainstreaming-Ansatz ist für die intersektionale Gewaltprävention keine offizielle politische oder administrative Strategie. Dennoch soll im Folgenden gezeigt werden, wie ein Implementierungsprozess aussehen kann, der Beteiligte auf unterschiedlichen Handlungsebenen mit einbezieht. Für diesen Prozess ist das Einverständnis aller Beteiligten unerlässlich. Damit wird sichergestellt, dass Intersektionalität von den Prozessbeteiligten zu einem entscheidenden Prinzip in allen Prozessen der Entscheidungsfindung, in sämtlichen Arbeitsweisen sowie individuellen Handlungsprämissen gemacht wird. Die Erfahrung zeigt, dass Ungleichheit und Dominanzverhältnisse nicht von selbst verschwinden, sie müssen aktiv dekonstruiert und abgebaut werden. Dazu bedarf es eines Plans!

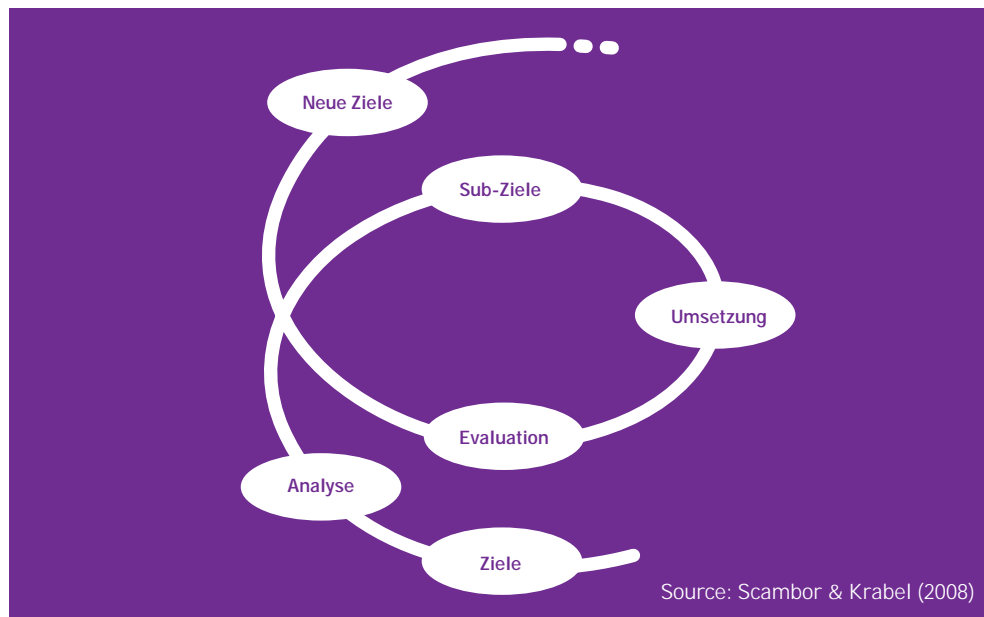
DIE IMPLEMENTIERUNGSSPIRALE¹¹

Im Folgenden werden die fünf Kernpunkte eines Implementierungsprozesses beschrieben: Formulierung von Hauptzielen, intersektionale Analyse, Formulierung von Sub-Zielen, die Umsetzung bzw. Realisierung von Maßnahmen und als letzter Schritt deren Evaluation.

Diese Schritte ziehen sich als roter Faden durch den Prozess der Planung und Einführung einer intersektionalen Gewaltprävention. Sie sind nicht als abgeschlossener Prozess zu begreifen, sondern vielmehr als eine offene Spirale, in der Evaluation zu Entwicklung neuer Ziele führt (vgl. Bergmann/Pimminger 2004).

10 Die Implementationsspirale basiert auf Bergmann & Pimminger (2004) und Scambor & Krabel (2008)

11 Teile der Einleitung sind auf der Grundlage von Scambor & Busche (2009) entstanden.



Hauptziele gemeinsam bestimmen

Ein Implementierungsprozess benötigt eine klare Definition der Zielsetzung, die für spezielle Interessensgebiete konkretisiert werden muss. Das EU-Grundtvig-Projekt *IGIV* hat das Ziel, die Qualität von Fortbildungen für Trainer_innen und (Sozial-) Pädagog_innen in der Gewaltprävention durch die Implementierung des intersektionalen Ansatzes zu verbessern. Der intersektionale Ansatz hilft, der Limitierung von isolierten sozialen Kategorien wie Geschlecht, kulturelle Differenz, Ethnizität und Klasse entgegen zu wirken. Er fordert Respekt gegenüber „Anderen“ und zielt auf ein tieferes Verständnis der Bedeutung sozialer Kategorisierungen hinsichtlich sozialer Gerechtigkeit und dem Abbau von Gewalt.

Die Formulierung von Hauptzielen hat im *IGIV*-Projekt einen wichtigen Rahmen dargestellt, innerhalb dessen all die Methoden, Werkzeuge und Instrumente entwickelt werden konnten. Um Missverständnisse zu vermeiden und das Mitwirken aller Partner_innen an Zielen sicher zu stellen, muss die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses der grundsätzlichen Zielsetzung am Anfang eines Projekts stehen.

Analyse

In einem zweiten Schritt wird eine intersektionale Analyse durchgeführt, auf deren Ergebnissen aufbauend konkrete Sub-Ziele und mögliche Vorgehensweisen (Maßnahmen) definiert werden. Um mögliche Effekte spezieller politischer Programme, Maßnahmen oder pädagogischer Handlungsstrategien auf die Situationen von Menschen (Mitarbeiter_innen wie auch Zielgruppen, Klient_in usw.) zu analysieren, ist es wichtig, den Ansatz der intersektionalen Analyse bei der Planung zu berücksichtigen. Ein tieferes Verständnis von sozialen Ungleichheiten (Gründe, Einflüsse, Effekte) im jeweiligen Interessensfeld ist eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung von konkreten Zielen und Maßnahmen.

Sub-Ziele

Basierend auf den Ergebnissen der intersektionalen Analyse müssen in einem dritten Schritt konkrete Sub-Ziele formuliert werden. Eine Differenzierung zwischen langfristigen und kurzfristigen Zielen muss erfolgen. Indikatoren und Evaluierungskriterien für kurzfristige Ziele sollten an dieser Stelle des Prozesses festgelegt werden.

Realisierung

In diesem Schritt werden die konkreten Maßnahmen entwickelt, mit denen sowohl die festgelegten Sub-Ziele wie auch die grundsätzlichen Hauptziele des Projekts verwirklicht werden können. Alle Maßnahmen sollten entsprechend der Analyseergebnisse evaluiert werden. Es wird eine spezifisch intersektionale Folgenabschätzung empfohlen, welche Relevanz und Effekte der Maßnahmen begutachtet:

- Adressieren die Angebote die Zielgruppen wirklich in deren komplexen Realitäten und beachten sie deren Mehrfachzugehörigkeiten wie auch Mehrfachdiskriminierungen?
- Wird durch die Angebote für Dominanz- und Gewaltverhältnisse in dem jeweiligen sozialen Setting sensibilisiert?
- Wird mit oder in den Angeboten für Prozesse der Konstruktion von „Eigen- und Fremdgruppen“ (In- und Outgroups) sensibilisiert? Wer ist von Ausschlüssen betroffen? Wer profitiert in diesen Verhältnissen?
- Tragen die Angebote zur Entwicklung eines gewaltfreien Umfelds bei?
- Wie müssen die Angebote verbessert werden, um zum Abbau von Herrschaft und Gewalt im spezifischen sozialen Setting beizutragen?

Evaluation

Die Evaluation belichtet die jeweils relevanten Aspekte:

- Wurde die Zielgruppe erreicht?
- Wurden die grundsätzlichen Ziele erreicht?
- Zeigen die Ergebnisse wirklich eine Verringerung von Dominanzverhältnissen und Gewalt im sozialen Setting?

Um diese Fragen zu beantworten sollte die Evaluation auf den jeweiligen Ebenen spezifiziert werden:

- Partizipation (Wer hat teilgenommen?)
- Individueller Nutzen (Wer hat in welcher Weise profitiert?)
- Struktureller Einfluss (War die Verringerung von sozialer Ungleichheit effizient?)

Fazit

Die Abfolge der Aktivitäten *Definition der Hauptziele, Durchführung einer intersektionalen Analyse, Formulierung von intersektionalen Sub-Zielen, Realisierung von Maßnahmen und Evaluation* wurde als idealtypischer Ansatz zur Realisierung des *Mainstreamings einer intersektionalen Gewaltprävention* beschrieben. Alle diese Schritte sind voneinander abhängig: Das Definieren der Hauptziele und die Analyse des Status Quo mit Bezug zu Ungleichheit sind die ersten Schritte, um intersektionale Sub-Ziele zu formulieren. Die Planung und Durchführung von neuen Prozessen und Maßnahmen muss sich auf diese Ziele beziehen, „Outputs“ und „Inputs“ müssen in Bezug zu den aufgestellten Zielen evaluiert werden (Wirkungsanalyse). Basierend auf den Resultaten dieser Evaluation können neue Sub-Ziele entwickelt und umgesetzt werden.

Um diese komplexen Schritte handhabbar zu machen, haben wir die genaueren Erklärungen der Implementierungsspirale für drei unterschiedliche Bereiche beschrieben: Projekte, Organisationen und Programme. Zur Veranschaulichung schmücken wir unsere Ausführungen dabei mit Beispielen aus verschiedenen pädagogischen Settings aus, wie sie uns während des *IGIV*-Projekts begegnet sind.

Kapitel 4.1

Implementierungsleitfaden für Projekte

WIE MACHT MAN EIN PROJEKT INTERSEKTIONAL?

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der intersektionalen Weiterentwicklung von Projektarbeit.

Ein Projekt ist folgendermaßen charakterisiert:

- Es hat eine spezifische Laufzeit mit einem Anfangs- und Endpunkt – welche den Planungsprozess und die Evaluation beinhaltet.
- Es hat klar definierte grundsätzliche und spezifische Ziele.
- Es arbeitet an einer spezifischen Fragestellung oder an einem Bedürfnis.
- Es ist im sozialen oder pädagogischen Feld angesiedelt oder es kann auch in der beruflichen Bildung in einem Programm für mehr soziale Gerechtigkeit auf dem Arbeitsmarkt verankert sein.
- Es kann ein institutionalisiertes oder ein unabhängiges Projekt sein.
- Es kann kleinräumlich mit einem Fokus auf spezifische Themen wie Sensibilisierung für diskriminierende Sprache sein.
- Es kann ein größeres Projekt sein, in dem beispielsweise ein Anti-Diskriminierungskodex für einen Jugendclub oder eine Schule entwickelt wird.
- Es wird von einem Team durchgeführt, das für das Projekt verantwortlich ist.

Projekte können sich mit spezifischen Themen beschäftigen, wie

- der Entwicklung von Empowerment-Strategien für eine marginalisierte Gruppe
- der Etablierung einer Anti-Diskriminierungs-Vereinbarung an der Schule. Prüfen sie, ob es Ansätze oder Kampagnen gibt, die in Schulen so etwas bereits unterstützen¹². Ein Projekt könnte sein, den ersten Schritt der Umsetzung einer solchen Vereinbarung zu initiieren und zu organisieren, indem es eine Diskussion beginnt, in die jede_r einbezogen ist, von Schüler_innen bis zu Lehrer_innen und dem_der Hausmeister_in. Dabei könnte es um die Erweiterung eines Fokus auf eine einzelne soziale Ungleichheitsdimension hin zu mehreren, miteinander in Verbindung stehende kommen. Eine Vereinbarung über Anti-Diskriminierung in der Schule oder einer anderen Institution könnte alle Beteiligten adressieren und würde auf die Konstruktion von spezifischen „Problemgruppen“ verzichten können.
- dem Verhältnis zwischen Männlichkeit und Gewalt. Es könnte eine kleine Feldforschung über Gewalt im eigenen sozialen Umfeld durchgeführt werden (siehe „The violence around me“ - Die Gewalt um mich herum¹³). Eine Gruppe von jungen Männern könnte hierfür die Zielgruppe sein.
- Geschlechternormen und deren Einfluss auf unser Leben und die gesellschaftliche Struktur. Seminare zu dem Thema finden in Jungen- und Mädchengruppen

12 Für Deutschland gibt es z.B. „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ (<http://www.schule-ohne-rassismus.org/>).

13 Vergleiche das Handbuch „From Violence to Peaceful Coexistence“ (Von Gewalt zu friedlicher Koexistenz) vom virtuellen Wissenszentrum für das Ende der Gewalt gegen Frauen und Mädchen. <http://www.endvawnow.org/uploads/browser/files/Program%20H%20Violence%20English.pdf>

pen stattfinden. In beiden Gruppen sind der Inhalt und das Arbeitsmaterial von feministischer und queerer Theorie als Quelle kritischer Analysen und für Empowerment-Strategien inspiriert. Ein Hauptziel ist es, dass Selbstbewusstsein der Kinder und Jugendlichen zu stärken und ein Bewusstsein für geschlechterbezogenen Diskriminierung und deren Bekämpfung zu schaffen.

- Heteronormativität. Es finden Diskussionen über Normen im Bezug auf Geschlecht und Sexualität statt, indem nicht die Abweichung, sondern stattdessen die Norm kritisch in den Blick gerückt wird ([www](#) Toolbox: Nr. 5)¹⁴.

1. HAUPTZIELE

Intersektionale Projekte zielen darauf ab, ihre Zielgruppen in ihren komplexen Realitäten zu adressieren und sowohl Erfahrungen aufgrund von Mehrfachzugehörigkeiten als auch -diskriminierungen einzubeziehen. Die Erfahrungen von Gewalt und Diskriminierung werden als Teil der alltäglichen Lebensrealität ernst genommen. Es ist wahrscheinlich, dass junge Menschen sowohl als Opfer von Diskriminierungen als auch als Täter_innen betroffen sind. Jugendliche selbst sehen sich meist weder als „die Guten“ noch als „die Bösen“ – ihre Selbstkonstruktionen bestehen meist aus verschiedenen Schichten, die in unterschiedlichen Kontexten je unterschiedliche Bedeutung erhalten. Eine intersektionale Perspektive versucht beide Seiten – die Opfer wie auch die Täter_innen-Seite zu berücksichtigen. Sie bietet eine alternative Sichtweise zu einem vereinfachten Gewaltbegriff, welcher oftmals eine homogene Gruppe konstituiert, wie zum Beispiel junge Männer mit Migrationshintergrund, die in einem armen Viertel leben und mit Gewalttätigkeit assoziiert werden.

Wann immer Teilnehmende von eigenen Erfahrungen von alltäglichem Rassismus oder Sexismus berichten, z.B. als direkte Diskriminierung von Schüler_innen durch Lehrer_innen, sollten diese ernst genommen und zum Diskussionsthema gemacht werden.

Ein intersektionales Projekt zielt auf:

- die Sensibilisierung für die Bedingungen von Herrschaft und Gewalt in spezifischen sozialen Settings (z.B. in einer Schulklasse),
- die Verringerung von Dominanz- und Gewaltbedingungen in einem spezifischen sozialen Setting (z.B. einem Fußballclub), um das Leben der Einzelnen gewaltfreier zu machen,
- deutlich zu machen, wie spezifische soziale Settings (z.B. in einem Jugendclub) eingebettet sind in Bilder und Erwartungen bezüglich sozialer Über- und Unterordnungsbeziehungen, wie sie in Rassismus, Sexismus, Homophobie, sozialen Klasseverhältnissen vermittelt werden.
- die Teilnehmenden dazu zu befähigen, auf der sozialen ebenso wie auf der gesellschaftlichen Ebene zu agieren.

Abgesehen von der Arbeit an individuellen Einstellungen und Verhaltensweisen arbeitet ein intersektionales Projekt immer auch am Verständnis von sozialen Dynamiken und deren gesellschaftlichen Dimensionen. Zum Beispiel kann das bedeuten, dass mit Jungen an den Dynami-

Training von sozialer Kompetenz kann Teil eines intersektionalen Projekts sein. Teilnehmende werden darin geschult, eine andere Person situativ besser zu verstehen und nicht jede Geste als Provokation aufzufassen auf welche sie gewalttätig reagieren müssen.

¹⁴ Siehe auch: "Break the norm!" (Brich die Norm!) von RFSL Youth (Schweden) <http://www.rfslungdom.se/break-norm>

ken der „ernsten Spiele des Wettbewerbs“ unter Jungen und Männern gearbeitet wird oder an der Überschneidung von sozialen Dynamiken (Geschlecht, Ethnizität, soziale Exklusion und Privilegien). In einem intersektionalen Projekt kann zugleich an diskriminierendem Verhalten der Teilnehmenden und bezüglich anderer gesellschaftlicher Aspekte in ihrem Leben im Sinne von Empowerment-Strategien gearbeitet werden.

MAPPING

Wie ist die Zusammensetzung der *Teilnehmenden* im Bezug auf deren sozialen Positionen?


Wie ist die Zusammensetzung des *Teams* im Bezug auf deren sozialen Positionen?

Was bedeutet das alles für die Projektziele und die Art und Weise ihrer Umsetzung?

In anderen Fällen kann ein intersektionales Projekt an der Stärkung von Minderheiten arbeiten, um sich gegen Diskriminierungen besser zur Wehr setzen zu können. Politische Selbstorganisation kann hierbei beides sein: Sie kann in eine unmittelbare Verbesserung konkreter Lebensbedingungen der Beteiligten wie auch in institutionelle Maßnahmen einmünden (Anti-Diskriminierungsrechte).

2. ANALYSE

Im vorherigen Abschnitt sind die generellen Ziele intersektionaler Projektarbeit benannt worden. Im Folgenden werden die spezifischen Interessen der Teilnehmenden betrachtet, um Sub-Ziele formulieren zu können. Das bedeutet, vor und während des Projekts die Interessen der Teilnehmenden, als auch das Projektteam in seiner Zusammensetzung genauer zu analysieren. Sowohl die Beziehung zwischen den beiden Gruppen, als auch die Beziehungen innerhalb der Gruppen sollten betrachtet werden. Diese Analyse stellt die Grundlage für die Themenbearbeitung dar.

Sie können für diesen Schritt folgende Tools nutzen: „Intersektionale fallbezogene Pädagogik“ [ Toolbox Nr. 1] und Mapping- und Analyseinstrumente, für die wir auf die Arbeitsmaterialien von Peter Pantucek verweisen¹⁵. Als eine andere Möglichkeit bietet sich die Einrichtung einer Sprechstunde an, in der die Adressat_innen ihres Angebots persönlich ihre Wünsche und Interessen anbringen können. Dadurch erlangen die Pädagog_innen einen Eindruck von den Interessen, relevante Themen und vorherrschende Diskursen und Denkweisen unter den Jugendlichen.

Erfahrungen aus einem Mentoringprojekt in Berlin:

Wenn es eine große Kluft zwischen Mentor_innen und Mentees gibt, kann das nachteilig für das Projekt sein. Die Teilnehmenden können sich einfacher mit Leuten identifizieren, die näher an ihrem Alter und ihrer Lebensrealität sind. Dann sind sie motivierter teilzunehmen und sie können eine engere Beziehung zu ihren Mentor_innen aufbauen.

¹⁵ Peter Pantucek bietet verschiedene Analyse- und Mappingtools für die Soziale Arbeit an. <http://www.pantucek.com/soziale-diagnostik/verfahren.html>

Checkliste für relevante Fragen der Analyse:

- Was ist der soziale Hintergrund der Teilnehmer_innen?
- Wie sind die sozialen Umfelder, in denen sich die Teilnehmer_innen bewegen (Schule, Freundeskreis, Sportverein...)? Wird gewalttätiges Verhalten als „normal“ betrachtet oder ist Gewalt ein Merkmal eines speziellen sozialen Umfelds bzw. einer Peergroup?
- Wie sieht das familiäre Umfeld aus?
- Wie homogen oder heterogen ist die Gruppe, wenn man die unterschiedlichen sozialen Positionierungen wie Befähigungen, Ethnizität, sexuelle Orientierung usw. betrachtet? Welche (produktiven) Spannungen können aus der Gruppenkonstellation entstehen?
- Wie unterscheiden sich soziale Positionierungen der Teilnehmenden von denen der Projektmitarbeiter_innen? Kann dies zu Problemen, z.B. wegen einem Mangel an Identifikationsmöglichkeit, führen und wie könnte dies gelöst werden?
- Welche Themen sind für die Teilnehmenden in Gesprächen untereinander am wichtigsten? Was wird nicht thematisiert und warum nicht?
- Welche Konflikte sind innerhalb der Gruppe vorhanden? Spielen in ihnen Diskriminierungen eine Rolle? Was haben sie mit sozialen Kategorien wie Geschlecht und sozialer Klasse zu tun?
- Gibt es spezielle Statussymbole innerhalb der Gruppe (Designerklamotten, teure Handys, gut in Sport zu sein)?

In dem "Praxishand für sozialraumorientierte interkulturelle Arbeit" (Straßburger/ Bestmann 2008) werden auf der Grundlage eines Ansatzes der „lösungsfokussierten Beratung“ (S. 17) offene Fragen vorgestellt, welche die „Formulierung eigener Ressourcen und Lösungen unterstützen:

- Was machen sie alles
- Was macht ihnen Spaß – beispielsweise mit anderen Menschen zusammen?
- Was mögen sie gerne?
- Was erträumen sie sich?
- Was interessiert sie?
- Was machen sie in der freien Zeit?
- Was haben sie früher gerne gemacht – bspw. Hobbys?
- Welche Menschen mögen sie gerne?
- Was würde Person XY sagen, das sie gut können?
- Was würde Person XY über sie sagen, was sie an ihnen schätzt?
- Was gefällt ihnen am Anderen?
- Woran würden sie merken, dass es ihm gut geht?
- Was haben sie bisher dafür getan
- Wann hat das schon mal geklappt? Was haben sie da getan?
- Was genau klappt gut?
- Was daran klappt gut?
- Wo funktioniert das gut?“ (ebd.: 28)

Die pädagogische Perspektive von den „Neuköllner Talenten“: Bezeichnen sie die Teilnehmenden nicht als „bedürftig“, das heißt vermuten sie nicht, dass sie ein reparaturbedürftiges Defizit haben. Wenn sie so handeln, brechen sie die Kette der Entwertung, die Kinder und Jugendliche von vielen anderen pädagogischen Settings und ihrer Repräsentation in den Medien gewohnt sind. Finden sie heraus, wie sie gesehen werden wollen und lassen sie sie am sozialen und kulturellen Kapital teilhaben, das ihr Team bereitstellen kann. (<http://neukoellner-talente.de/>)

3. SUB-ZIELE

Warum soll man eine intersektionale Erweiterung für Projekte mit Heranwachsenden und jungen Erwachsenen durchführen? Mit einer intersektionalen Perspektive sind folgende Vorteile verbunden:

Intersektionale Projekte ...

- ...machen Erfahrungen von Gewalt und Diskriminierung sichtbar und ermöglichen es ihnen, mit diesen zu arbeiten. Intersektionale Projekte ignorieren weder die Gewalt- und Diskriminierungserfahrungen der Teilnehmenden, noch reduzieren sie diese auf ein Problem unter Jugendlichen oder auf ein interpersonales Phänomen, welches sich ausschließlich auf physische Gewalt bezieht. Intersektionale Projekte sind offen für die Erfahrungen der Jugendlichen, für die Gewalt eventuell etwas anderes als für die Pädagog_innen darstellt. Das führt dazu, dass am Anfang nicht beachtete Dominanzverhältnisse sichtbar werden und sich Wege aus ihnen heraus zeigen, die (Sozial)pädagog_innen sonst niemals gefunden hätten [=> siehe hierzu im Glossar den Begriff epistemische Gewalt/ epistemic violence]
- ...verstehen die komplexen Realitäten, die eine Vielzahl von scheinbar widersprüchlichen Zuschreibungen beinhalten nicht als Defizite, sondern als Möglichkeiten, die eine Menge der Ressourcen junger Menschen erst sichtbar machen.
- ...finden die Interessen und Wünsche der Jugendlichen / ihrer Zielgruppe heraus. Dazu kann zum Beispiel die "Intersektionale fallbezogene Pädagogik" genutzt werden [[www](#) Toolbox Nr. 1].


Projekte intersektionell zu planen und durchzuführen bedeutet auch gewisse Fallstricke zu vermeiden, insbesondere:

- **Homogenisierungen.** Ein intersektionales Projekt adressiert nicht die Jungen, die Mädchen oder die Jugendlichen mit muslimischen Hintergrund. Vielmehr erkennt es an, dass Jugendliche immer über ihre verschiedenen Zugehörigkeiten, deren subjektive Bedeutungen in verschiedenen Kontexten und die spezifische Weise mit der sie in unterschiedlichen Situationen reagieren, befragt werden sollten. Das verhindert, dass Teilnehmende festgelegt oder stereotypisiert werden (z.B. als potenziell gewalttätig).
- **Schuldzuweisungen.** Jede_r ist in Beziehungen der Dominanz und Unterordnung involviert und der erste Schritt kann sein, diese Verhältnisse und die eigene Position in ihnen zu verstehen. Schuldzuweisungen sind dabei nicht hilfreich. Die Reflexion ist unerlässlich, wenn in und mit Gruppen bestehende Dominanzverhältnisse als Thema aufgeworfen werden. Im Gruppenprozess können Regeln des gemeinsamen Umgangs entwickelt werden, die es ermöglichen, über schwierige Verhältnisse zu sprechen.

4. UMSETZUNG


Nachdem die Ausgangssituation analysiert und ein möglicher Startpunkt der Arbeit gefunden ist, können sie die Themen und gruppenspezifischen Ziele definieren, die sie bearbeiten möchten.

1. Den Teilnehmenden sollte die Möglichkeit gegeben werden ihre Interessen und Wünsche in einer offenen Diskussion anzusprechen, so dass ihr Blickwinkel einbezogen werden kann. Vergessen sie nicht, dass der Schwerpunkt des Projekts auf dem Abbau von Dominanz- und Gewaltverhältnissen liegt (Hauptziele). Fragen sie die Teilnehmenden an welchen Formen von Gewalt und Diskriminierung sie arbei-

ten wollen. Wenn Schüler_innen beispielsweise an dem diskriminierenden Verhalten der Lehrer_innen ihnen gegenüber arbeiten wollen, beginnen sie damit. Fragen sie die Jugendlichen auch nach deren eigenem Verhalten in den Situationen, die sie beschreiben, bleiben sie aber dabei, die Perspektive der Jugendlichen auf die diskriminierenden Verhältnisse ernst zu nehmen. Wenn hier die Rede davon ist, die Schüler_innen zu „fragen“, dann sind damit eine oder mehrere Sitzungen gemeint, in der ein gemeinsames Verständnis über wichtige Themen innerhalb der Gruppe gefunden werden kann. Für eine Veränderung von Kommunikationsweisen können zum Beispiel Methoden wie „Bingo“, „Ich – Ich-Nicht“, „Vier Ecken“ oder „Vier Felder der Diskriminierung“ angewandt werden. Schon spezifischer ist das „Schimpfwörter-Alphabet“ ( Toolbox Nr. 15, 12, 17, oder 10). Auf diese Weise finden sie relevante Themen innerhalb der Gruppe heraus.

2. Machen sie ihre Projektziele den Jugendlichen gegenüber transparent. Die Jugendlichen müssen die Möglichkeit erhalten zu reflektieren, ob die eigenen Ziele mit denen der Pädagog_innen zusammenpassen. Da es darum geht, Verantwortung für nicht-diskriminierende soziale Verhältnisse im eigenen sozialen Kontext zu übernehmen, sollten Jugendliche von Anfang an die Chance zur Einflussnahme erhalten.

3. Der Gewaltpräventionsansatz sollte sichtbar sein. Ein „Null Toleranz“-Ansatz kann für Jugendliche zum Beispiel wie eine Farce wirken, wenn sie alltäglich strukturelle Gewalt erleben, zum Beispiel weil sie keinen sicheren Aufenthaltsstatus in dem Land erhalten in dem sie leben. In einem „Null Toleranz“-Ansatz wird Gewalt von einem normativen Standpunkt aus verurteilt, der eine klare Unterscheidung zwischen „gut“ und „schlecht“ macht und dabei soziale Umstände und Ursachen oftmals unbeachtet lässt. Zudem wird häufig eine Definition von Gewalt verwendet, mit der beispielsweise das Verhalten störender oder eigensinniger Schüler_innen als gewalttätig aufgefasst und somit Restriktionen unterworfen wird, aber die diskriminierende Ansichten eines_einer Lehrer_in nicht thematisiert werden. Machen sie klar, dass sie in dem Projekt einen anderen Blickwinkel auf Gewalt und Diskriminierung haben.

4. Definieren sie die Ebene, auf welcher sie zu arbeiten beginnen: ist es die individuelle Ebene oder arbeiten sie an sozialen Gruppenstrukturen? Wenn sie anfangen an diskriminierenden Einstellungen zu arbeiten, sollten sie zwischen intendiertem Verhalten und nicht intendierten Verhaltensweisen unterscheiden. Auch wenn letztere ebenso diskriminierend sind wie erstere, so unterscheiden sich doch die Auseinandersetzungen je nach Ausgangsvoraussetzung. Wenn sie strukturelle Gewaltformen thematisieren, so sollten institutionalisierte Formen wie z.B. Gesetze oder Schulstrukturen konkret benannt werden sowie Möglichkeiten, diese zu verändern. Die Arbeit mit dem Video-Clip „Two blue crocodiles and the gap in the system“ kann Anregungen dazu geben. [ Toolbox Nr. 29]

LOS GEHT'S

1. Falls sie noch keine feste Gruppe von Teilnehmer_innen haben, entwerfen sie eine Einladung für das Projekt, die auf der Analyse der Interessen der Zielgruppe basiert. Überlegen sie sich auf dieser Basis, wie sie die Teilnehmer_innen am besten ansprechen und motivieren können.

2. Sie müssen die analysierten Interessen und möglichen Angebote in einer klugen Weise mit einander verbinden. Klug meint zum Beispiel, dass sie eine Zielgruppe nicht als potenziell homophob adressieren, sondern als an verschiedenen Sexualitäten interessiert. Entscheiden sie, welches Format geeignet ist. Das Angebot kann von einem Projekttag in der Schule bis zu einem Mentoring-Programm reichen, es kann ein Nach-

mittag in einem Jugendclub mit speziellem Inhalt und spezieller Form (Jungen- und Mädchengruppen) oder eine Aktivität von Streetworkern im öffentlichen Raum sein.

3. Gehen sie nicht davon aus, dass sie immer ein total spannendes Projekt mit unglaublich vielen verschiedenen methodischen Ansätzen entwerfen müssen. Trotzdem sind aktivierende Methoden wichtig. Sie sollten für ihre Planung die Methodenvorlage zur Planung und Evaluation von Methoden nutzen. [www Toolbox Nr. 2] Sie können auch mit produktorientierter Pädagogik arbeiten und so Fotografien, Videos, Radiobeiträge, Theaterstücke, Collagen usw. einbeziehen. Behalten sie dabei aber im Kopf, dass das produktorientierte Arbeiten immer mit den Themen zu tun haben sollte, die sie in den Hauptzielen formuliert haben.

4. Wie oben erwähnt, sollte das Projekt mit einer experimentellen Analysephase beginnen, die sie gemeinsam mit den Teilnehmer_innen durchführen. Eine „Sprechstunde“ könnte Teil einer solchen Phase sein, genau wie „Kommunikations“-Methoden (z.B. „Barometer“, „Vier Ecken“, „Der große Preis“, „Bingo“ oder ähnliches [www Toolbox Nr. 19, 17, 20, 15]). Das Prinzip dieser Methoden besteht darin, eine bestehende Kommunikationsstruktur in der Gruppe zu verändern. Eine der Veränderungen besteht darin, verschiedene Perspektiven sichtbar zu machen und niemanden auf bestimmte Haltungen festzulegen oder anzuklagen.

In dieser Phase initiieren sie also das Sprechen über die Lebensrealitäten der Teilnehmenden und ermöglichen es dadurch, diese später aufzugreifen. Sie verbinden das Thema des Angebots (z.B. ein Mobbing-Prävention) mit den alltäglichen Erfahrungen z.B. rassistischer Diskriminierung. Oder sie verbinden ein Projekt mit dem Ziel einer kritischen Beschäftigung mit Homophobie mit grundsätzlichen Fragen über Sexualität¹⁶. Dieser Ansatz verlangt prozessorientierte Arbeit und Flexibilität von ihnen als Pädagog_in.

5. Gesellschaft verstehen. Für einen intersektionalen Ansatz der Bildungs- und Sozialarbeit ist entscheidend mit Teilnehmenden an Begriffen zu arbeiten, die es ihnen ermöglichen, ihre eigene Situation nicht nur als individuelles Schicksal, sondern als in gesellschaftlichen Strukturen hervorgebracht, zu verstehen. Geeignete methodische Zugänge hierfür finden sie in Methoden wie Wie im richtigen Leben, „Intersektionalen Analysematrix“ oder der Analysemethode für Dominanzverhältnisse in Institutionen ([www Toolbox Nr. 22, 5, 30]).

Individuelle Handlungsstrategien sind für diesen Schritt nützlich, genauso wie reflektierende Fragen über die eigene gesellschaftliche Position. Für junge Menschen, die von rassistischen Ausschlussmechanismen betroffen sind, kann das bedeuten am Begriff Rassismus zu arbeiten; eine Bearbeitung des Begriff Sexismus kann wichtig sein und die Einführung mit relativ neu benannten Diskriminierungsverhältnissen wie Trans*¹⁷phobie differenziert die Perspektiven. Dabei geht es stets darum

Tipp von den Neuköllner Talenten:

Veranstalten Sie eine Party oder nehmen Sie mit den Teilnehmer_innen an Festen von anderen Organisationen teil. Dort können die Teilnehmenden präsentieren woran sie gearbeitet haben, vielleicht können Sie ein Foto machen oder ein Interview mit einem_einer Journalist_in arrangieren. Das könnte die Teilnehmenden stolz machen und ihnen ein Erlebnis ermöglichen in dem sie ernst- und auf positive Weise wahrgenommen werden.

16 Siehe zum Beispiel „Handreichung für emanzipatorische Jungenarbeit“, <http://hej.gladt.de/>

17 Trans*: Begriff, der die Vielfalt geschlechtlicher Identifizierungen jenseits der Kategorien männlich und weiblich beschreibt (z.B. trans*gender/trans*identitär, trans*sexuell, cross-dresser, drag).

Jugendlichen Begriffe zugänglich zu machen, mit deren Hilfe sie individuelle Erlebnisse gesellschaftlich einordnen können. Für Mädchen, Jungen und Trans*-Jugendliche kann es hilfreich sein, die Dynamiken der „Kultur der Zweigeschlechtlichkeit“ im Bezug zu ihren eigenen Beziehungen einzuführen und verständlich zu machen.

6. Mögliche Handlungsweisen auf der persönlichen, wie auf der gesellschaftlichen Ebene entwickeln. Für letztere bedeutet dies, dass sowohl die sozialen Beziehungen unter den Jugendlichen selbst einbezogen werden, als auch deren Beziehungen zu Lehrer_innen im Kontext zum Beispiel der Schule.

7. Ein Projekt abschließen. Das kann zum Beispiel bedeuten, den Jugendlichen den Zugang zur Öffentlichkeit zu ermöglichen. Das kann ein Artikel in der örtlichen Zeitung, ein Interview mit dem lokalen Radiosender oder ein Bericht (z.B. eine Broschüre, eine Collage, eine Fotosammlung) sein und es kann bedeuten, Freund_innen, Familie, Lehrer_innen usw. zu einer Präsentation des Projekts einzuladen.

5. EVALUATION

Fragen, die direkt nach Abschluss des Projekts beantwortet werden sollten:

Sind wir damit zufrieden wie es gelaufen ist? Hat das Projekt unsere Erwartungen und die Erwartungen der Teilnehmenden (Feedback der Teilnehmer_innen) erfüllt?

Welche Resultate können wir feststellen?

Waren wir erfolgreich darin einen offenen Raum zu schaffen, in dem es für die Teilnehmer_innen möglich ist, von eigenen Erfahrungen zu erzählen, sie zu reflektieren, den Raum für eigene Interpretationen zu haben?

Mit welchen Formen von Diskriminierung und Gewalt haben wir uns beschäftigt? Wurden Dominanzverhältnisse benannt? Wurde eine kritische Haltung gegenüber Diskriminierung und Herrschaftsbeziehungen entwickelt? Im Falle von Gruppenarbeit: Hat sich der Umgang mit Unterschieden geändert? Wurden Minderheiten-gruppen oder Einzelpersonen befähigt, sich gegen Diskriminierungen zu wehren? Wurden Gruppen oder Individuen in dominanten Positionen für ihre Privilegien sensibilisiert? Haben wir ein Verständnis für Mehrfachzugehörigkeiten geschaffen? Wurde ein Verständnis und ein Bewusstsein für das Verhältnis von individueller und gesellschaftlicher Situation geschaffen? Wie können die verschiedenen Schritte der Implementierung verbessert werden? Haben sich die unmittelbaren Bedingungen geändert? Welche Veränderungen sind in den Angeboten notwendig?

Tipp für die Evaluation und Nachhaltigkeit von langfristigen Projekten von den „Neuköllner Talenten“:

Veranstalten sie regelmäßige Treffen mit dem Projektteam und diskutieren sie Ihre Erfahrungen. Finden sie heraus, ob irgendein_e Teilnehmer_in auch in anderen Projekten oder Aktivitäten involviert ist, wo sie die Inhalte des Projekts verbreiten und potenzielle Teilnehmende für ein Nachfolgeprojekt gewinnen könnten.

Kapitel 4.2


Implementierungsleitfaden für Organisationen¹⁸

Wie können sie einen intersektionalen Ansatz in ihrer Organisation verwirklichen?

1. HAUPTZIELE

Das Mainstreaming von intersektionaler Gewaltprävention muss als Prozess gedacht werden, indem eine Organisation sich als Ganzes verändert. Nehmen wir an, den Ausgangspunkt dieses Prozesses bildet eine Organisation, die von einer überwiegend hegemonialen Kultur (zum Beispiel hauptsächlich weiße, männliche, heterosexuelle Praxen und Werte) geprägt ist, in welcher Ausschlüsse produziert und Diskriminierungen aufrecht erhalten werden. Nehmen wir weiter an, diese Organisation will ihren Fokus verändern hin zu einer Organisationskultur, in der auf kritische Weise mit den eigenen Praxen umgegangen wird. Dies sollte in der Organisation zum Abbau von Dominanz und zu mehr sozialer Gerechtigkeit auf individueller und struktureller Ebene führen.

Welche Organisationen sind gemeint?

In unserer Untersuchung haben wir einen Schwerpunkt auf Organisationen im Feld der Jugend- und Bildungsarbeit gelegt, z.B. Jugendclubs, Weiterbildungsakademien und Bildungszentren für Jugend- und Sozialarbeiter_innen. Es ist auch möglich den Ansatz auf Schulen anzuwenden. Der folgende Leitfaden ist auch für Organisationen geschrieben, die bereits mit reflektierten Ansätzen (Antidiskriminierung, Geschlecht, usw.) arbeiten. Diese Organisationen können bestimmte Anregungen und Schritt-für-Schritt-Anleitungen nutzen, um eine intersektionale Erweiterung durchzuführen. [Eine erste Anregung könnte die Checkliste sein in  Toolbox Nr. 6]

Ein besonders geeigneter Moment für den Beginn eines Implementierungsprozesse zur intersektionalen Gewaltprävention besteht, wenn zeitgleich ein Prozess der Organisationsentwicklung durchgeführt wird.

2. ANALYSE

In einem vorherigen Projekt zur intersektionalen Gewaltprävention (PeerThink)¹⁹ haben wir vier Ebenen identifiziert, auf denen Intersektionalität als komplexe Analyse von sozialen Kategorien in Organisationen eingeführt und realisiert werden kann: institutioneller/organisatorischer Rahmen, Mitarbeiter_innen, Teilnehmer_innen und Inhalt/Methoden. Da eine detaillierte Beschreibung eines Leitfadens für Projekte bereits in Kapitel 4.1. erfolgt ist, werden wir uns in den folgenden Erläuterungen auf die ersten drei Ebenen konzentrieren.

¹⁸ Teile dieses Kapitels bauen auf Scambor & Busche (2009) auf.

¹⁹ EU-Daphne-Projekt „PeerThink. Tools and resources for an intersectional prevention of peer violence“ <http://www.peerthink.eu/peerthink/>

Erstens: der institutionelle/organisatorische Rahmen

Werfen sie einen besonderen Blick auf die finanzielle Abdeckung und die Infrastruktur: Gibt es genug Ressourcen für die Implementierung (oder Erweiterung) eines neuen Konzepts?

Checkliste: Sind Ressourcen vorhanden für

- die Entwicklung und Ausarbeitung des Konzepts,
- den Informations- und Wissenstransfer,
- die Arbeitsgruppen (Steuerungsgruppen) für die Konzeptumsetzung,
- die Trainings- und Sensibilisierungsarbeit für intersektionale Gewaltprävention (Weiterbildungen)
- die Verbreitung von Materialien wie Handbücher, Leitfäden, Tools oder andere Materialien,
- die Raumausstattung (z.B. für Mädchenarbeit) und
- die Teamentwicklung (Beratung, Supervision, Intervention).

Darüber hinaus sollten folgende Fragen bedacht werden: Wie sind die finanziellen Ressourcen und die Infrastruktur auf Menschen mit unterschiedlichen sozialen Positionen verteilt? Wirken finanzielle und andere materielle Ausstattungen inklusiv oder exklusiv? Was kann getan werden, um systematische Verzerrungen und Ungleichgewichte zu verhindern oder zu reduzieren?

Neben der Analyse von Ressourcen ist es hilfreich, sich auf die **Analyse von Dominanzkulturen in Organisationen** zu konzentrieren. In Anlehnung an Peter Döge (2008) soll hier eine Matrix zur Analyse von Dominanzkulturen innerhalb von Organisation oder Institutionen eingeführt werden, welche zugleich auf das Organisationsumfeld fokussiert. Die Matrix differenziert Dimensionen von Dominanzkulturen entlang von Kategorien: Kommunikation, Geschlechterverhältnisse, Zeit, Arbeit und anderes. Döges dichotome Anordnung der Matrix wurde im *IGIV*-Projekt intersektional erweitert und kann in der Toolbox unter „Analyse von Dominanzkulturen in Organisationen“ gefunden werden [[www](#) Toolbox Nr. 30].

Auf Grundlage dieser Methode sollten die folgenden Fragen bedacht werden:

- Welche Personengruppen sind Teil der Organisation und welche nicht? Wer ist aus der Organisation ausgeschlossen? Was sind Hauptgründe für Inklusionen und Exklusionen?
- Spiegelt die Zusammensetzung des Teams die verschiedenen sozialen Zugehörigkeiten und Ungleichheiten innerhalb der Zielgruppe wider? Wie viel Entscheidungsbefugnisse und Arbeitsaufgaben liegen zum Beispiel in der Hand von prekär Beschäftigten (freie Dienstnehmer_innen, Werkvertragsnehmer_innen, etc.) oder Menschen in Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen?
- Haben Menschen mit unterschiedlichen sozialen Zugehörigkeiten unterschiedliche Chancen innerhalb der Organisation (interne Hierarchien)?
- Wie kann Ungerechtigkeit reduziert werden?

Um ein klares Bild über die Verteilung von Arbeit, Ressourcen und Aufgaben in der Organisation zu bekommen, empfiehlt sich eine quantitative **Status-Quo-Analyse** hinsichtlich von Ingroup-Outgroup-Mustern. Es ist dabei wichtig die Variablen (Ge-

schlecht, Migration, Alter, Klasse, Kinder, Behinderung usw.) im Vorhinein zu definieren. Die quantitative Analyse konzentriert sich dann auf die Überschneidung der unabhängigen Variablen (Geschlecht, Migration, Alter) um Hypothesen in Bezug auf deren Zusammenhang bezüglich abhängiger Variablen zu formulieren und abzusichern (Prekaritätsstatus der Arbeit, Arbeitszeit, Verteilung von Macht und Einfluss, usw.).

Hypothesen sollten vor der Analyse aufgestellt werden, zum Beispiel:

- Führende Positionen werden von weißen, heterosexuellen Männern besetzt, deren Kinder von jemand anderem betreut werden.
- Niedrige Arbeiten (z.B. Reinigen der Räume) werden hauptsächlich von Frauen mit einem Migrationshintergrund aus nicht-europäischen Staaten ausgeführt
- Mehr als zwei Geschlechter sind in der Organisation nicht sichtbar.
- ...

Zweitens: Mitarbeiter_innen

Für die Analyse der Mitarbeiter_innen schlagen wir eine Struktur- und eine Teamanalyse vor.

Die **Strukturanalyse** betrachtet die Gesellschaft und ihre Arbeitsverteilung:

- Wer absolviert in der Mehrheit der Gesellschaft die meiste pädagogische Arbeit? (Weiß, heterosexuell, weiblich?)
- In welchen Feldern arbeiten Männer und Frauen jeweils vorrangig? (Arbeiten z.B. Männer in der Jungenarbeit vorwiegend mit einem Fokus auf Gewaltprävention?)
- Welche Weiterbildungsangebote werden am meisten genutzt? (Anti-Diskriminierungsarbeit, interkulturelle, geschlechterpädagogische, diversitätsbewusste, intersektionale Angebote?)

Durch Fragen, die die strukturellen Bedingungen einer Gesellschaft berühren, werden oft immense Unterschiede bezogen auf Geschlechterverhältnisse, (un)gleiche Chancen und/oder Rassismen sichtbar. Aufbauend auf den Ergebnissen der Strukturanalyse sollte eine Teamanalyse anschließen. Folgende Frage sollte gestellt werden:

Repräsentiert das Team der Pädagog_innen die Komplexität der Gesellschaft bezüglich verschiedener Zugehörigkeiten (Religion, Hautfarbe, sexuelle Orientierung, Geschlecht, Klasse, ...)?

Warum ist es wichtig diese Frage zu stellen?

Pädagog_innen mit unterschiedlichen Hintergründen bieten verschiedene Perspektiven auf gesellschaftliche und individuelle Umgangsweisen mit verschiedenen Fragestellungen an.

Ein Beispiel: In einer Diskussionsgruppe mit Jugendarbeiter_innen ([www.IGIV Österreichische Bedarfsanalyse](#)) wurde mit folgendem Statement eine normative Verbindung zwischen sozialer Klasse und sozialer Kompetenz gezogen: "Je niedriger die Klasse, desto geringer die soziale Kompetenz". In diesem Fall können wir erwarten, dass die Heranwachsenden aus niedrigeren sozialen Klassen von diesen Jugendarbeiter_innen vorwiegend als weniger sozialkompetent wahrgenommen werden, selbst wenn es dafür keine Begründung gibt [[www.Glossary zum Begriff classism](#)].

Ebenfalls spielt die Art und Weise des Arbeitens im Team eine Rolle: welche Art der Arbeitsteilung wird durchgeführt? Führen bestimmte Zugehörigkeiten zu „einfachen Zuweisungen“ bezüglich bestimmter Themen? Arbeiten zum Beispiel Schwule und Lesben zu den Themen Homosexualität und Homophobie, während das Thema Heterosexualität nicht thematisiert wird und angenommen wird, dass Heterosexuelle sich nicht für das Thema Homosexualität interessieren?

Andere gesellschaftliche Positionen und deren Folgen bezüglich der Arbeit innerhalb eines Teams oder einer Organisation erfordern weitere Reflexionsprozesse. Bei solchen Reflexionen können auch vorher gar nicht erahnte Ungleichheiten zu Tage kommen.

Ein vielfältiges Team zu haben, kann zeigen, dass gelebt wird, was erzählt wird!

Drittens: Teilnehmer_innen:

Der dritte Abschnitt legt den Fokus auf Teilnehmende.

- Analysieren sie ihre pädagogische **Perspektive auf die Teilnehmenden**. Werden zum Beispiel vor allem persönliche Defizite (mangelnde Fähigkeiten oder „schlechte“ Eigenschaften) bei den Teilnehmer_innen wahrgenommen oder werden sie auch als kompetente Handelnde angesehen, auch wenn ihr Verhalten manchmal problematisch erscheint?
- Verwenden sie den intersektionalen Ansatz **identitätskritisch**, um Stereotypisierungen zu vermeiden. Identität sollte als strategische Option angesehen werden und nicht als konsistente Wahrheit. Wenn jemand mit Rassismus konfrontiert ist, kann es eine gute Idee sein, ein selbstbewusstes Verhältnis zur Zugehörigkeit zu der entwerteten Gruppe zu entwickeln. Im gleichen Moment ist es wichtig, einen kritischen Blick auf (ethnisierte) Identitäten zu bewahren, um Prozesse der Inklusion und Exklusion nicht festzuschreiben.
- Analysieren sie die Prozesse der Selbstdarstellung. Versuchen sie die Gründe und strategischen Gewinne von bestimmten Selbstrepräsentationen zu verstehen: jemand mit einem ethnisierten Minderheitshintergrund kann sich möglicherweise in der einen Situation der ethnisierten Mehrheit zurechnen, um sich in der nächsten von ihr zu distanzieren. Es kann sehr hilfreich sein, die Teilnehmenden zu einem bewussten und strategischen Nutzen von Identitäten / sozialen Zugehörigkeiten zu ermächtigen, anstatt diese als „natürlich“ gegeben zu betrachten, die dementsprechend entweder komplett angenommen oder abgelehnt werden müssen.
- Fördern sie die Fähigkeit verschiedene Perspektiven auf ein spezifisches Phänomen einzunehmen (**Multi-Perspektivität**).
- Analysieren sie **Ressourcen und Interessen** der Teilnehmer_innen: Was wollen die Teilnehmenden wissen? Was sind ihre Ressourcen, Kompetenzen und Interessen? Was sind ihre gesellschaftlichen Positionen?

Wertschätzung sollte bei all diesen Punkten ihr Grundprinzip sein, insbesondere gegenüber jenen Fähigkeiten, die innerhalb der Gesellschaft oftmals nicht geschätzt werden (wie zum Beispiel das Sprechen einer marginalisierten Sprache, Wissen um nicht-hegemoniale Traditionen, usw.). Verhaltensweisen, die der Artikulation eigener Interessen in emanzipatorischer Weise zuträglich sind, sollten unbedingt gefördert werden. Wissen und Verhaltensweisen von Teilnehmer_innen und Kolleg_innen sollten als Ressource statt als Defizit anerkannt werden. Ausdruck dafür ist ein wertschätzender Umgang mit ihnen.

3. SUB-ZIELE

Wenn mit Hilfe der Ergebnisse einer intersektionalen Analyse Dominanzkulturen, Exklusionsprozesse und Diskriminierungen innerhalb der Organisation sichtbar geworden sind, können konkrete Ziele und mögliche Umsetzungswege festgelegt werden. Dabei ist eine Differenzierung zwischen kurz- und langfristigen Zielen notwendig. Evaluationskriterien für kurzfristige Ziele sollten an dieser Stelle des Prozesses ebenfalls definiert werden.

Um konkrete Ziele zu entwickeln, muss eine Eingrenzung des intersektionalen Ansatzes auf ein bestimmtes Interessensfeld stattfinden. Die folgenden Bedingungen für eine intersektionale Gewaltprävention wurden auf Grundlage des *IGIV*-Projekts herausgearbeitet:

In den Zielen sollte(n)...

... intersektionale Kategorien betont werden.

Was sind die relevanten Kategorien im Feld der intersektionalen Gewaltprävention? Die sozialen Kategorien Geschlecht, Migration/Ethnizität und Klasse sind in besonderer Weise mit dem Thema Jugendgewalt verbunden, da grundlegende gesellschaftliche Muster und politische Eingriffe durch sie geprägt sind (siehe Klinger 2003).

... die Interdependenz intersektionaler Kategorien hervorgehoben werden.

Die Überschneidung von Kategorien (z.B.: Migration/Geschlecht) und Herrschaftsstrukturen (z.B. Rassismus/Sexismus) stellen den Fokus intersektionaler Konzepte dar. Soziale Positionen (intersektionale Verortungen) von verschiedenen sozialen Gruppen werden in sich überlappenden Systemen ausgehandelt. Das Konzept vermeidet die Vereinfachung von eindeutig auf bestimmte Zugehörigkeiten zurückzuführende „Identitäten“ und konzentriert sich auf Mehrfachzugehörigkeiten.

... die Verringerung von Herrschaftsstrukturen hervorgehoben sein.

Kategorien wie Geschlecht, Klasse und Ethnizität prägen die grundlegenden Strukturen unseres Gesellschaftssystems und haben einen bedeutenden Einfluss auf Organisationen. Deswegen müssen strukturelle Dominanzen entlang dieser Kategorien sowohl im Prozess der Analyse als auch im Prozess der Formulierung von Sub-Zielen einbezogen werden.

Wir müssen darauf achten, Kategorisierungen und damit verbundene Platzanweisungen nicht zu reproduzieren. Strukturelle Dominanzbeziehungen innerhalb von Gesellschaften zeigen sich in sozialen Homogenisierungen marginalisierter Bevölkerungsgruppen in Schulen, Stadtgebieten, Arbeitsmarktsegmenten, u.ä. Das bedeutet, dass strukturelle Ungleichheiten auf verschiedenen Ebenen der Gesellschaft reproduziert werden (siehe auch Walgenbach/Dietze/Hornscheidt/Palm 2007).

Intersektionale pädagogische Arbeit sollte diese Strukturen niemals als gegeben hinnehmen, sondern deren Einfluss auf betreffende Situationen sowie auf die Art und Weise, wie sie Gewalt fördern, untersuchen.

Neben einer intersektionalen Entwicklungsperspektive für eine Organisation oder Institution, sollten klassische Projektmanagement-Methoden einbezogen werden.

- Nutzen sie die **SMART**-Methode um relevante Anforderungen für die Definition von Zielen zu spezifizieren (**S**pecific **M**asurable **A**chievable **R**ealistic **T**imely - Spezifisch Messbar Erreichbar Realistisch Zeitgemäß).
- **Schätzen sie die potenziellen Konsequenzen ab**, die ein neuer Ansatz wie die intersektionale Gewaltprävention, in ihrer Organisation haben wird. Finden sie

Vor- und Nachteile von möglichen Maßnahmen heraus, indem sie ihre potenzielle Wirkung abschätzen.

- Stellen sie sicher, dass die Organisationsmitglieder interessiert sind (**bottom up**) und dass das Management den intersektionalen Ansatz in ihrer Organisation unterstützt (**top down**).
- Etablieren sie eine interne **Arbeitsgruppe** und führen sie die beteiligten Kolleg_innen in die folgende Arbeit bezüglich der Implementierung einer intersektionalen Gewaltprävention ein. Dafür sollten **Ressourcen** zur Verfügung gestellt werden. Auch **externe Expertise** ist sinnvoll.

4. UMSETZUNG

Die Umsetzung von Maßnahmen hängt stark von der Definition der Ziele ab. Es sind unterschiedliche Prozesse, ob eine Organisation intersektional im Sinne der Erweiterung und Veränderung institutioneller Rahmenbedingungen, der Mitarbeiter_innen-Struktur, im Umgang mit Teilnehmenden oder der Entwicklung von Projektinhalten werden möchte. Es könnte beispielsweise auch eine Antwort auf die eine Frage gesucht werden, „wie eine Organisation ansässige Jugendliche mit Migrationshintergrund und ohne Schulabschluss fördern kann?“ Die erste Variante benötigt einen kompletten Umstrukturierungsprozess der Organisation, für den externe Unterstützung benötigt wird, die zweite kann von den Organisationsmitgliedern selbst realisiert werden. Für beide Fragestellungen wird ein Plan benötigt, mit dessen Hilfe konkrete Schritte und deren Evaluierung erleichtert werden.

Ein Beispiel:

Eine Organisation hat sich als Ziel gesetzt die gesellschaftliche Komplexität durch mehr Heterogenität innerhalb des Teams zu repräsentieren (z.B. nicht nur weiße, heterosexuelle Männer). Deshalb wurden folgende Maßnahmen durchgeführt:

- Expert_innen im Umfeld der Organisation wurden kontaktiert, um „Critical Whiteness“-Seminare und andere Weiterbildungen zu veranstalten.
 - Die Angestellten wurden über die Kurse informiert und motiviert, an ihnen teilzunehmen.
 - Alle Angestellten wurden durch eine Fortbildung in „Critical Whiteness“ sensibilisiert.
 - Die Veränderung zu einer intersektionalen Gewaltprävention wurde in den Materialien (Flyer, Homepage, ...) der Organisation angekündigt.
 - Die „Funktionalisierung“ von Menschen, wie sie stattfinden kann, wenn potenzielle Kolleg_innen nur auf Grund spezifischer Zugehörigkeit ausgewählt werden, wurde kritisch reflektiert.
 - Eigene Stereotype wurden kritisch reflektiert, um sie nicht zu reproduzieren (Wechsel der Perspektive: Hineinversetzen in die Position von jemandem anders [[www](#) Toolbox. Nr. 4, 5 23, 24, 25, 26]).
 - Sich regelmäßig treffende Arbeitsgruppen wurden geschaffen (um den Prozess zu beobachten und zu evaluieren).
 - Nach einer vereinbarten Zeit wurde eine Evaluationsphase gestartet, in welcher die Ziele und der Erfolg des Prozesses beurteilt wurden. Aus den Ergebnissen entwickelten sich neue Ziele. Zum Beispiel wurde festgestellt, dass die geschlechtersensible Perspektive manchmal zugunsten einer antirassistischen vernachlässigt worden ist. Ein neuer Kurs wurde geplant, welcher verschiedene Module enthält, die beide Themen kombinieren.
-

5. EVALUATION

Die Kriterien, nach der die Evaluation durchgeführt wird, spielen eine entscheidende Rolle. Die Definition dieser Kriterien ist eine Art „wertbasiertes“ Abkommen, abhängig davon was die Interessengruppe als wichtige Merkmale des Konzepts, des Prozesses oder des Produkts ansehen (z.B. kann „größtmögliche Vielfalt des Teams“ ein solches Kriterium sein). Wenn die Kriterien definiert sind, können sie bezüglich der Indikatoren spezifiziert werden (z.B. „das Team soll die Gesellschaft im Bezug auf Geschlecht, Migration und sexuelle Orientierung widerspiegeln“ oder „im Team sollen Minderheitengruppen überrepräsentiert sein“). Im Evaluationsprozess werden diese Indikatoren genutzt, um rauszufinden, ob die definierten Ziele erreicht wurden beziehungsweise in welchem Maß Kriterien erreicht wurden (z.B. 50% Frauen/Männer). Mit einer intersektionalen Perspektive müssen die Kriterien und Indikatoren in einer multi-dimensionalen Weise definiert werden (z.B. Nationaler Hintergrund X Geschlecht X Religion X ...) um verschiedene Aspekte zu berücksichtigen.

Für die Evaluation können verschiedene Methoden genutzt werden, z.B. tägliche Beobachtung von Veränderungen in verschiedenen Bereichen (Beobachtungsprotokoll). Videoaufnahmen von bestimmten Workshopsequenzen ermöglichen eine distanzierte Analyse und Reflexion der Beobachter_innen, die nicht betroffen sind. Ideen, Reflexionen, Erfahrungen und Veränderungen können in einem Forschungstagebuch in kontinuierlicher Weise gesammelt werden. Aktionsforschung ermöglicht es, die alltägliche Arbeit systematisch zu analysieren (siehe Altrichter/Posch 2007). Die Verbindung zwischen Handlungen und Reflexion schafft für Pädagog_innen die Möglichkeit neue erzieherische Tätigkeiten auszuprobieren (siehe Mühlegger 1999).

Kapitel 4.3

Implementierungsleitfaden für Programme

Wie kann Intersektionalität zu einem Leitprinzip politischer Programme und administrativer Maßnahmen werden? Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Implementierung eines intersektionalen Programms. Es richtet sich bezüglich der Finanzierungsfragen vor allem an Menschen in Positionen mit politischer, finanzieller oder administrativer Entscheidungskompetenz, die das Ziel verfolgen, ein umfassendes Aktionsprogramm zur Entwicklung einer intersektionalen Perspektive in örtlichen Einrichtungen und deren Angebotsstruktur auf den Weg zu bringen. Darüber hinaus wird auf die konkrete Umsetzung intersektionaler Gewaltprävention am Beispiel eines sozialräumlichen Netzwerks Bezug genommen. Hier sind wieder Akteure_innen aus Institutionen sowie Vertreter_innen von Selbstorganisationen angesprochen, die soziale Arbeit anbieten.

Die Handlungsschritte der Implementierungsspirale, von Hauptzielen, intersektionaler Analyse, Formulierung von intersektionalen Sub-Zielen, Umsetzung von konkreten Maßnahmen und Angeboten und Evaluation, bilden wieder den idealtypischen Ansatz zur Umsetzung einer intersektionalen Gewaltprävention in der Jugendarbeit. Ein Programm basiert auf dem gemeinsamen Entschluss, Angebote so zu bündeln, um intersektionale Ziele in einem gegebenen sozioökonomischen Raum (Sozialraum) zu verwirklichen.²⁰ In einem Programm wird definiert, wie ein übergreifendes Ziel, hier die Schaffung eines Entwicklungsmodells für eine intersektionale Gewaltprävention in der sozialen Arbeit, in ihrer Kommune erreicht werden kann.

Die Frage von Mittelzuweisungen ist zentral für alle Unternehmungen im Feld der Jugendarbeit und Gewaltprävention. Sie schafft die Rahmenbedingungen, in welchen gehandelt wird. Ein Mainstreamingprozess mit einer intersektionalen Pers-

FINANZIELLE ENTSCHEIDUNGSTRÄGER_INNEN

Wenn ein intersektionales Programm eingeführt wird, muss die Verteilung der lokalen Gelder, müssen die Entscheidungen der Finanzierung von Projekten von den Verantwortlichen kritisch hinterfragt werden. Wichtige Fragen dabei sind:

- Welche Art von Problemen wird mit der Finanzierungsentscheidung adressiert?
- Aus wessen Perspektive sind die Probleme und Lösungen definiert?
- Stereotypisiert ein Programm eine bestimmte Gruppe als Problemgruppe, ... oder reflektiert es die Komplexität sozialer Bedingungen?
- Kommt es durch ein Programm zur Festschreibung gesellschaftlicher Probleme?
- Geht es tatsächlich um Probleme der Jugendlichen oder wird versucht ein Problem, welches aus der Mehrheitsgesellschaft formuliert wird, durch Kontrolle einer bestimmten Gruppe junger Menschen zu regulieren?

²⁰ Exemplarisch vgl. hierzu: Straßburger, G./Bestmann, S. 2008: Praxishandbuch für sozialraumorientierte interkulturelle Arbeit. Bonn

pektive verlangt eine kritische Reflexion der Konsequenzen von finanziellen Förderentscheidungen. Die zentrale Frage ist dabei, ob Förderprogramme selbst an Zuschreibungsprozessen beteiligt sind: Worauf konzentrieren sich Förderprogramme? Fördern sie die Konstruktion von homogenisierten Problemgruppen?

All zu häufig stellen sich Programme mit öffentlicher Förderung selbst als Teil der Verfestigungen von Dominanzverhältnissen heraus.

1. HAUPTZIELE

Um in ihrer Kommune ein (lokales) Vernetzungsprogramm für intersektionale Jugendarbeit zu errichten, ist folgende Zielbestimmung zentral:

“Solange Anbieter_innen von Sozialleistungen Intersektionalität nicht in ihre Arbeit einbeziehen, werden sie wenig sinnvolle Angebote für viele Bevölkerungsgruppen machen können bzw. auf manche Gruppen negative Effekte haben. Deswegen sollten Angebote der Sozialen Arbeit in der Lage sein, Faktoren zu reflektieren, die nur scheinbar keinen Einfluss auf Lebensbedingungen einer Person haben. Sie sollten in der Lage sein, dies in ihren Angeboten und ihren methodischen Arbeitsweisen zu berücksichtigen bzw. sie anzupassen.“ (Wikipedia, intersectionality)

Das Ziel eines intersektionalen Programms ist es, angemessen auf individuelle und gruppenbezogene Bedürfnisse junger Menschen in deren spezifischen sozialen Positionierungen, die auf „race“/Ethnizität, Religion, Sexualität, Klasse, Befähigungen und anderen Differenzmarkierungen basieren, zu antworten. Ein intersektionales Programm simplifiziert oder homogenisiert keine Zielgruppen, sondern adressiert komplexe Bedingungen und heterogene Lebensrealitäten.

Eine zentrale Aufgabe besteht darin, ein anerkanntes Aktionsnetzwerk relevanter Akteure_innen in der Kommune zu schaffen, welches in der Lage ist, nicht-gewaltvolle Lebens- und Entwicklungsbedingungen für junge Menschen (weiter) zu entwickeln. Durch die Vergabe „gruppenbezogener Finanzierungen“ wird die Konstruktion problematischer Jugendgruppen womöglich unterstützt. Deshalb kommt der Sensibilisierung für eine intersektionale Gewaltprävention bei denen, die Programme gestalten, höchste Priorität zu.

Um ein intersektionales Programm für ein konkretes soziales Umfeld zu schaffen, müssen folgende Ziele verfolgt werden:

- Betten sie ihren Vorschlag in das Sozialraumprogramm ihrer Kommune ein.
- Stellen sie die politische und administrative Unterstützung für eine intersektionale Gewaltprävention sicher.
- Informieren sie relevante Unterstützer_innen über ihr verbessertes Angebot. Sichern sie sich deren unterstützende Hilfe.
- Statten sie die kooperierenden Akteur_innen durch Veranstaltungen und Fortbildungen mit Wissen und Kompetenzen für die Arbeit im lokalen Netzwerk aus.
- Organisieren sie die Kooperation von Akteur_innen auf Basis ihrer konkreten Bedürfnisse. Stellen sie sicher, dass zugrundeliegende Ursachen und Fragestellungen programmatisch vom Netzwerk bearbeitet werden.
- Stellen sie die notwendigen intersektionalen Werkzeuge für die einzelnen Projekte des Programms zur Verfügung.
- Stellen sie Qualitätskontrolle, Feedback und Möglichkeiten für Weiterentwicklungen und Strukturanpassungen des Programms sicher.

2. ANALYSE

Ein Programm muss für den spezifischen sozioökonomischen Raum, in dem es umgesetzt werden soll, realistisch sein. Es muss auf die Lebensbedingungen und spezifischen Gruppendynamiken ebenso wie auf die individuellen Lebensumstände der Jugendlichen abzielen. Es muss eine Interventionsstrategie definieren, welche die bestehenden Ressourcen, Vorteile und Kapazitäten der Akteur_innen sozialer und pädagogischer Arbeit in der Kommune nutzt.

Führen sie eine Analyse der Probleme, Bedürfnisse und Möglichkeiten für ihre Kommune durch.

LISTE VON MÖGLICHEN PARTNER_INNEN

- Jugendabteilungen
- Schulen
- Jugendclubs
- Spezielle Hilfsangebote wie Kontaktpunkte
- Elternvereine
- Sportvereine
- Streetworker
- Selbsthilfen
- Politische Entscheidungsträger_innen
- ...

Grundfrage: In wessen Interessen sind die artikulierten Probleme, Bedürfnisse und Möglichkeiten definiert?

Beachten sie dabei, dass Vorteile für die einen Nachteile für andere bedeuten können.

A) Gewaltprävention in der Kommune

Beschreiben sie gewalttätiges Verhalten und gewaltvolle Beziehungen in ihrer Kommune:


Wer ist von Gewalt betroffen? Wer ist in gewaltvolle Situationen involviert? Wie sehen Dominanzbeziehungen zwischen Peers aus? Wer gehört dazu, wer nicht? Kommt es wiederkehrend zu ganz bestimmten Konfliktsituationen (z.B. Peer-Gewalt in Verbindung mit Alkoholkonsum)? Sind bestimmte Gruppen von Jugendlichen mehr von Diskriminierungen betroffen als andere? Wie sind Dominanzverhältnisse zwischen den Peergruppen auf der Strukturebene der Gesellschaft ausgedrückt? Beschreiben sie die Gruppe von jungen Menschen. Wie sind sie durch die Überschneidungen von sozialen Differenzmarkierungen ganz konkret in ihrer Kommune strukturiert? Beschreiben sie Verbindungen zwischen Dominanzverhältnissen und Gewaltformen – lässt sich ein zentraler Erklärungsansatz für den Start eines Programms definieren?

Beispiel Schule:

„Chancenungleichheit in der Schule entsteht weitgehend auch dadurch, dass die Zugänge, Lehrpläne, Lerninhalte und Lehrmittel systematisch auf die Bestände, Techniken und Sprache der privilegierten und dominierenden Gruppen ausgerichtet sind, von dort aus die Messlatte einer vorgestellten Normalität errichtet wird und damit aber es kaum noch einen Bezug zum Lebensalltag eines großen Teils der Schülerinnen und Schüler gibt. Managing Diversity zielt im Bildungs- und Sozialbereich deshalb auf den bewussten Umgang mit sozialer Heterogenität, wobei einerseits Heterogenität als Normalfall betrachtet und andererseits einseitigen Zuschreibungen, Festlegungen und Benachteiligungen entlang verschiedener Differenzlinien gezielt entgegen gearbeitet wird. Dabei verweist die Managing-Perspektive stets darauf, dass es nicht nur um Reflexions- und Sensibilisierungsprozesse auf interaktiver und individueller Ebene geht, sondern auch die jeweiligen Bildungs- und Sozialeinrichtungen als Organisationen thematisiert und organisatorische Entwicklungs- und Veränderungsprozesse auf den Weg gebracht werden müssen.“

(Leiprecht 2008: 12, auch Schröer 2004)

B) Institutionen und Organisationen

- Listen sie Hauptangebote und Institutionen auf. Dabei sollen insbesondere jene Organisationen genannt werden, die soziale Angebote zur Verfügung stellen sowie (Selbst)Organisationen, die in nahen Themenfelder arbeiten. Listen sie Ressourcen und spezifisches Wissen der unterschiedlichen Mitarbeiter_innen auf.
- Listen sie informelle Einrichtungen auf, die die bearbeitete Situation positiv beeinflussen können.
- Analysieren sie Dominanzverhältnisse in und zwischen den Institutionen [ Toolbox Nr. 30].

C) (Politische und administrative) Rahmenbedingungen

Bestimmen sie lokale, politische und administrative Institutionen, welche einen potenziellen Einfluss auf die Entwicklung von den Lebensumständen marginalisierter Gruppen junger Menschen haben.

Zeigen sie die administrativen Handlungen und Finanzierungsentscheidungen der lokalen Entscheidungsträger_innen auf, die zur Stabilisierung von Dominanzstrukturen, Diskriminierungen und Gewalt in den sozialen Beziehungen innerhalb des Sozialraums beitragen. Zeigen sie ebenso die Aspekte positiver administrativer Diskriminierung auf oder wie bestimmte Finanzierungsprogramme zur Verfestigung sozialer Exklusion beitragen.

3. SUB-ZIELE

In Übereinstimmung mit ihrem Hauptziel ist es notwendig konkrete und erreichbare langfristige und kurzfristige Ziele zu definieren.

Definieren sie Lücken zwischen Ursachen von Diskriminierungen und Gewalt aufgrund der Überschneidungen von Differenzmarkierungen und bisher ausgeblenden Gründen von Gewalt im Sozialraum (z.B. Zugehörigkeiten zu Jugendgangs oder Mafiastrukturen, ethnisierte Zugehörigkeiten, subkulturelle Stereotypen, Einfluss rechtsextremer Parteien, Präsenz von Drogenkonsum...)

Definieren sie Defizite und deren Ursachen der in ihrem Sozialraum stattfindenden Angebote in der Jugend- und Bildungsarbeit: Was könnte die Situation verbessern? Könnten zum Beispiel Fortbildungen für die pädagogischen Mitarbeiter_innen ein erster Schritt sein?

Definieren sie einfach umzusetzende Vernetzungsmöglichkeiten zwischen bestehenden Institutionen, Organisationen und informalen Einrichtungen, mit deren Hilfe Defizite, wie sie im Analyseteil aufgetaucht sind, bearbeitet werden können. Schauen sie auch auf die Auflistung, die sie gemacht haben. Welche Ressourcen können sie finden?


Definieren sie behindernde Gesetzgebungen, eingespielte Mechanismen und Regeln, welche Vernetzung und systemische Ansätze verhindern.

4. UMSETZUNG

Was sind die ersten Schritte zur Veränderung im Sinne einer sozialräumlichen Programmentwicklung?

Organisieren sie eine Planungsgruppe, bestehend aus Pädagog_innen, Sozialarbeiter_innen und örtlichen Verwaltungsmitgliedern. Binden sie relevante Vereine und Eigeninitiativen mit ein, wenn schon Kontakt zu ihnen besteht.

Erstens: Entwickeln sie einen Plan für die Realisierung des organisatorischen Teils des Programms.

Während der analytischen Arbeit haben sie vielleicht ein bereits existierendes Programm, welches umfassende Unterstützung von Jugendlichen in der Kommune leistet oder ein entsprechendes Schulprogramm [ Toolbox Nr. 29] entdeckt. In diesem Fall ist es möglich, einen Ansatz intersektionaler Gewaltprävention an lokale Strukturen anzubinden.

Entwerfen sie einen Plan, welcher die folgenden Aspekte beinhaltet:

- Analysieren sie spezifische Probleme und Hindernisse junger Menschen in ihrer Kommune, deren Bedürfnisse und Interessen. Werden darin Überschneidungen von Ungleichheitsdimensionen deutlich?
- Formulieren sie auf Grundlage der Analyse Ansatzpunkte für die Arbeit, z.B. in Bezug auf die beteiligten Organisationen und Verwaltungseinrichtungen.
- Klären sie wie über jeweilige Interventionen zwischen den beteiligten Teams kommuniziert wird.
- Planen sie neue Regelungen. Planen sie Finanzierungsquellen, um den Umfang und die Zeitdauer (Kontinuität) von Interventionen zu planen.
- Klären sie relevante Qualitätsstandards für die Arbeit mit jungen Menschen. Spezifizieren sie diese für die verschiedenen Interventionen und Aktivitäten in ihrem Netzwerk.

Fassen sie die Erklärung der Aufgaben und Ziele und die organisatorischen Planungsdokumente in einem Planungsvorschlag zusammen. Ein lokales Programm für das Mainstreaming eines intersektionalen Ansatzes in der Jugendarbeit sollte dabei das Hauptergebnis sein.

Zweitens: Schaffen sie die politischen Rahmenbedingungen für ein kommunales Aktionsnetzwerk für Gewaltprävention

Stellen sie ihr Projekt den lokalen Entscheidungsträger_innen vor. Bevor über den Vorschlag für eine sozialräumliche Etablierung eines intersektionalen Ansatzes entschieden wird, sollten sie Lobbyarbeit in den Abteilungen der örtlichen Verwaltung, bei politischen Entscheidungsträger_innen und in sozialen Organisationen betreiben, um Unterstützung zu erreichen. Diskutieren sie mit Vertreter_innen von Schulen und dem Jugendamt, um eine umfassende Unterstützung der verschiedenen Akteure_innen in ihrem zukünftigen Netzwerk sicher zu stellen.

Die örtlichen Entscheidungsträger_innen sollten unterstützende Regelungen für das neue Programm installieren. Möglichst viele der Entscheidungsträger_innen sollten die Einführung des Projekts unterstützen und fördern. Denken sie daran, sich mit den Menschen, mit denen sie arbeiten, auszutauschen und über die Resultate des Arbeitsprozesses zu sprechen.

Drittens: Öffentliche Förderung und konkrete Projekte

- Wenn die politischen Rahmenbedingungen im positiven Sinne geklärt sind, sollte das Programm Katalysator für verschiedene Projekte in den Organisationen werden, welche das Projekt gemeinsam umsetzen.
- Durch konkrete Projekte soll erreicht werden, dass Sozialarbeiter_innen, Lehrer_innen und Kontaktpersonen junger Menschen in ihrer Kommune miteinander in Beziehung treten, ihre Arbeit bezüglich eines intersektionalen Ver-

MAINSTREAMING VON INTERSECTIONALITÄT

Nützliche Argumente, um die Entscheidungsträger_innen davon zu überzeugen, Intersektionalität zu einem allumfassenden Konzept zu machen:

Mit Intersektionalität können Sie dazu beitragen, dass

- das Versprechen von Chancengleichheit und sozialer Gerechtigkeit eingehalten wird.
- Themen von Unterdrückung, Ausbeutung und Benachteiligung zum Thema in der alltäglichen politischen Arbeit, innerhalb von Verwaltungen, des Gesundheitssystems, der Erziehung und anderer sozialer Institutionen gemacht werden, anstatt sie unterzufinanzieren und auf marginalisierte Spezialprogramme zu reduzieren.
- die Beteiligung unterschiedlicher Gruppen von Menschen erhöht, wie auch das Wissen und die Kompetenzen bezüglich der Bedürfnisse der Menschen erweitert werden.
- Mehrfachzugehörigkeiten, multiple Perspektiven, Migrationserfahrungen und Mehrsprachigkeit werden als positive Ressourcen wahrgenommen.
- jedes Mitglied der Gesellschaft wird adressiert, da jede_r irgendwie mit den Grenzziehungen im Alltag zu tun hat.
- Sie selbst als repräsentative Person ein Vorbild im öffentlichen Raum sind.

ständnisses von Einstellungen, Verhalten und sozialer Interaktion (bezüglich der Dimensionen von „race“/Ethnizität, Geschlecht, Religion, Sexualität, Klasse, Behinderung und andere) überprüfen und gestalten.

Wichtige Akteure_innen in der konkreten Projektumsetzung sind Trainer_innen für Fortbildungen, Journalist_innen, Lehrer_innen und junge Menschen.

Gleichzeitig können sie ihre Arbeit weiterführen, indem sie:

- der Kommune (mediale) Informationen über die konkreten **Ursachen** und Ausdrucksformen von Jugendgewalt in dem Sozialraum bereitstellen und
- Sozialarbeiter_innen und Lehrer_innen bezüglich Intersektionalität und Gewaltprävention fortbilden.

Die lokalen Entscheidungsträger_innen sollten die Umsetzung des Sozialraumprogramms kontinuierlich begleiten durch:

- Pressekonferenzen über politische Entscheidungen bezüglich einer intersektionalen Gewaltprävention,
- Presse-Interviews und Gespräche mit Journalist_innen über Formen und Gründe von Gewalt, Diskriminierungen und Ausgrenzungen im Sozialraum,
- Trainingsprogramme für Sozialarbeiter_innen und Lehrer_innen bezüglich des Konzepts und praktischer Werkzeuge intersektionaler Gewaltprävention. Dafür können die Trainingsmodule auf www.intersect-violence.eu genutzt werden.

Folgende Ergebnisse sollten erreicht werden:

- das Bewusstsein innerhalb der Kommune für die Notwendigkeit und den Nutzen einer intersektionalen gewaltpräventiven Arbeit ist gestärkt.
- Lehrer_innen und Sozialarbeiter_innen sind fähig und motiviert, Projekte und Netzwerkaktionen im Rahmen einer intersektionalen Gewaltprävention durchzuführen.

Flankierende Maßnahmen:

Vernachlässigen sie nicht die Arbeit mit den Medien, um öffentliche Unterstützung für die Netzwerkaktionen in ihrer Initiierungsphase sicher zu stellen.

Mit jeder weiteren Vergrößerung des Netzwerks sollten Trainings für die neuen Mitglieder durchgeführt werden.

Viertens: Etablierung eines funktionierenden übergreifenden Netzwerkes

Auf der Programmebene möchten sie ein funktionierendes übergreifendes Netzwerk verschiedener Akteur_innen der Gewaltprävention für Jugendliche in ihrer Kommune verwirklichen.

Die relevanten Abteilungen der örtlichen Verwaltung müssen dabei:

- die Akteur_innen von den Vorteilen von Vernetzung für die effiziente Prävention von Jugendgewalt überzeugen,
- Kooperationsverträge zwischen den Akteur_innen abschließen und ihre alltägliche Arbeit dahingehend rationalisieren,
- Unterstützung von der lokalen Regierung für das Netzwerk einfordern und die Leitung zur Nutzung des Netzwerks bewegen,
- konkrete Projekte von Netzwerkkoperationen für spezifische Zielgruppen von jungen Menschen (wie im Projektabschnitt dieses Kapitels beschrieben) entwickeln und durchführen.

Geeignete Methoden dafür sind:

- Planungstreffen mit den involvierten Akteur_innen,
- Intersektionale Methoden der sozialen und pädagogischen Arbeit mit den Netzwerkakteur_innen diskutieren,
- die Praxis der intersektionalen Fallanalyse einführen, wenn es den Bedingungen entspricht,
- Qualitätsstandards für intersektionale gewaltpräventive Interventionen innerhalb des Netzwerks definieren,
- eine Feinabstimmung der Zusammenarbeit der verschiedenen Netzwerkakteur_innen mit den Verwaltungsabteilungen der Kommune durchführen, um die Qualitätsstandards zu erfüllen.

Ergebnis: Durch ein Programm zu intersektionaler Gewaltprävention sollen konkrete gemeinsame Aktionen erfolgt sein, die die Lebens- und Entwicklungsbedingungen junger Menschen tatsächlich verbessern. Jugendliche beginnen, Möglichkeiten zur Problemlösung zu nutzen und neue Entwicklungsmöglichkeiten auszuschöpfen. Diskriminierungen und gewaltvolles Verhalten haben aus Sicht der Jugendlichen spürbar abgenommen.

5. EVALUATION

Beobachten sie alle Aktionen, besonders die konkreten Projekte, die sich in Schule, Jugendeinrichtungen und anderen Initiativen für soziale Unterstützung entfalten. Beobachten sie die Effekte der örtlichen politischen Unterstützung für das Programm und die zusätzlichen Effekte:

Achten sie auf eine intersektionale Qualität der Angebote, die aus der Programmumsetzung in den einbezogenen Organisationen und einzelnen Projekten erfolgen:

- Adressieren die Angebote die Zielgruppen wirklich in deren komplexen Realitäten? Werden Mehrfachzugehörigkeiten und –diskriminierungen thematisiert und bearbeitet?
- Wird durch die Angebote für Dominanzverhältnisse und Gewalt in dem konkreten sozialen Setting sensibilisiert?
- Wird durch die Angebote für Prozesse von Inklusion und Exklusion sensibilisiert? Wer ist jeweils wie von den Prozessen betroffen? Wer profitiert?
- Unterstützen die Maßnahmen einen weniger gewaltvollen Umgang von Menschen in einem konkreten sozialen Kontext?
- Wie müssen die Angebote weiterentwickelt werden, um die Verringerung von Dominanz, Diskriminierungen und Gewalt in dem jeweiligen sozialen Kontext zu unterstützen?

- Enthalten und stabilisieren bestimmte Angebote Hindernisse für die Partizipation mancher (junger) Menschen?
- Initiieren sie gemeinsam mit anderen Netzwerkakteur_innen korrigierende Maßnahmen, um bestehende Probleme auf der Projektebene und in beteiligten Organisationen anzugehen.

Beantworten sie die folgenden Evaluierungsfragen für die Programmebene:

- Welche effektiven Jugendgewaltpräventionsansätze gibt es im Sozialraum dank des neuen, politisch unterstützten Aktionsnetzwerks?
- Ist das sozialräumliche Programm breit genug angelegt und setzt es die wirklich wichtigen Hebel für intersektionale Jugendarbeit an?
- Erhalten sie genügend Unterstützung der politische Entscheidungsträger_innen? Wie können wir mehr erhalten?
- Ist die allgemeine Öffentlichkeit über Verlauf und Erfolg des Programms gut informiert? Partizipiert die allgemeine Öffentlichkeit an den Effekten des Programms im alltäglichen Leben?
- Haben sich die Lebensbedingungen in Sozialraum verändert?

Passen sie die Inhalte, Methoden und Aufgaben des Programms an die auftauchenden Probleme an. Kooperieren sie dabei bei der Verbesserung des Programms mit den relevanten politischen Entscheidungsträger_innen. Welche verbessernden Maßnahmen sind erforderlich?



KAPITEL 5

WIE IST DAS HANDBUCH
ZUSAMMEN MIT DEN
ONLINE-RESSOURCEN
ZU NUTZEN?

Nachdem sie nun fast das gesamte Handbuch gelesen haben (oder hier erst beginnen, es zu lesen), fragen sie sich vielleicht, wie es in der Praxis zu gebrauchen ist. In diesem Kapitel sollen einige Möglichkeiten und Beispiele gegeben werden, wie das Handbuch in Verbindung mit den online-Ressourcen bei der Umsetzung von Projekten, der Weiterentwicklung von Organisationen und der inhaltlichen Ausrichtung von Programmen sowie der Organisation von Fortbildungen zu intersektionaler Gewaltprävention genutzt werden kann. Aber lassen sie uns mit einigen allgemeinen Hinweisen beginnen, die sich auf die Voraussetzungen beziehen, mit diesem Handbuch zu arbeiten.

VON DEN SCHWIERIGKEITEN DES PÄDAGOGISCHEN HANDELNS IN DOMINANZVERHÄLTNISSEN

Es ist herausfordernd, pädagogisch zu den Themen Gewalt, Diskriminierung und Dominanzverhältnisse zu arbeiten. Niemand von uns kann sich außerhalb dieser Verhältnisse positionieren, alle sind immer auf die eine oder andere Art in sie eingebunden: mal an Abwertung anderer beteiligt, mal von ihr betroffen, mal zuschauend, aber nie unbeteiligt. Das ist ein Grund dafür, dass die Aneignung von Wissen darüber, wie wir in Dominanzstrukturen verstrickt sind, möglicherweise mit Irritationen und der Beschäftigung mit schmerzhaften Erfahrungen einhergeht. Aber es geht bei dieser Beschäftigung mit der eigenen Position in Dominanzverhältnissen darum, in der Lage zu sein, Verantwortung übernehmen zu können und individuelle wie auch kollektive Positionen gegen Diskriminierungen und Dominanzverhältnisse zu entwickeln. Verantwortungsübernahme und Strategien des Empowerment können und sollen nicht nur individuelle Handlungsweisen verändern, sondern können eingesetzt werden, um Dominanzverhältnisse auf allen Ebenen abzubauen. Dies benötigt Widerstandspraktiken, welche das explizite Ziel der hier vorgeschlagenen intersektionalen Herangehensweise darstellt.

Wie auch immer ein solcher Prozess der (Selbst)Reflexion, des Benennens von Dominanzverhältnissen oder des Aufgebens von Privilegien stattfindet, es sind Fragen gesellschaftlicher Aushandlung, die für jede Person anders zu beantworten, mitunter in der Bearbeitung konfliktgeladen und sogar schmerzhaft sein können.

Pädagogische Arbeit in und mit diesen komplexen und emotional aufgeladenen Themen und den ihnen inhärenten Dynamiken benötigt spezifische Voraussetzungen für Trainer_innen, die diese Arbeitsprozesse moderieren, (an)leiten und gestalten.

Das heißt, die Trainer_innen sollten

- sich ihrer eigenen Verstrickung in Dominanzverhältnissen bewusst sein,
- in der Lage sein, Diskussionen und Gruppendynamiken so zu gestalten und zu moderieren, dass individuelle Positionen mit der Analyse von gesellschaftlichen Dominanzverhältnisse zusammengehen.

Dies verlangt hohe Sensibilität und (Selbst)Reflexion von Seiten der Trainer_innen. Sie müssen Gruppendynamiken aus verschiedenen Blickwinkeln gesellschaftlicher Dominanzverhältnisse betrachten können und haben die Aufgabe sie den Teilnehmer_innen gegenüber in dem Sinne nicht zu individualisieren, als dass sie Diskriminierungen auf ein persönliches Problem reduzieren; vielmehr sollten sie Gruppendynamiken immer auch gesellschaftlich erklären. Diskriminierungserfahrungen werden im Rahmen von gesellschaftlichen Strukturen verstanden. Individuelles Handeln wird auch auf der Ebene betrachtet, dass es gesellschaftliche Strukturen mit produziert und reproduziert. Individueller Verantwortungsübernahme kommt im Rahmen des Abbaus von diskriminierenden Handlungen und Strukturen in Organisationen daher eine wichtige Rolle zu. Die Infragestellung von (eigenen) Privilegierungen gehört mit dazu – wir nennen das privilegierte Ver-

antwortungsübernahmen. [www Toolbox Nr. 6, 23, 24, 25, 26, 39] Individuen zu stärken, damit sie gegen Diskriminierung Widerstand leisten können, ist ebenfalls wichtig. Ein intersektionaler Ansatz verbindet die individuelle und die strukturelle Ebene und bearbeitet sie in ihrer Verknüpfung, was pädagogische Arbeit umso komplexer macht.

Trainer_innen tragen Verantwortung dafür, Teilnehmenden keine Schuldvorwürfe zu machen. Sie tragen auch Verantwortung dafür, Dynamiken der Schuldzuweisung auch zwischen den Teilnehmenden zu vermeiden. Angestrebt werden sollte ein (analytischer) Schritt zur Reflexion von sozialen Positionen, sowie die Benennung von aus ihnen resultierenden Diskriminierungen und Privilegien. Die Einsichten ebneten den Weg, die simple Reproduktion sozialer Strukturen im eigenen Handeln zu verändern, und selbst aktiv durch (selbst)reflektierte Handlungsweisen zu gesellschaftlicher Veränderung beitragen zu können!

JEDE GRUPPE IST UNTERSCHIEDLICH

Wie im Fall der Trainer_innen bilden auch verschiedene Kontexte und Gruppen unterschiedliche Ausgangssituationen für Lernprozesse und -ziele. Wie bereits in Kapitel 2 beschrieben, wirken sich die länderspezifischen Kontexte darauf aus, auf welche Art und Weise intersektionale Gewaltprävention durchgeführt werden kann. Ausgangspunkt für die Diskussion gesellschaftlicher Heterogenität und Ungleichheit bilden beispielsweise kontextbezogene Praktiken. In den *IGIV*-Pilot-Fortbildungen in Deutschland und Österreich hat sich gezeigt, dass das Diversity-Konzept bei den Teilnehmenden größtenteils bekannt war und deshalb als verständlicher Ausgangspunkt genutzt werden konnte. Im Gegensatz dazu ist "Diversität" im französischen Kontext aufgrund des dortigen kulturellen, politischen und historischen Hintergrunds kein besonders akzeptierter Begriff. Konzepte wie „Anti-Diskriminierung“ und „Chancengleichheit“ werden anstelle von „Diversität“ diskutiert. Unterschiede zwischen städtischen und ländlichen Gebieten, der Stand des Hintergrundwissens der Teilnehmenden und die ausformulierten Ziele einer bestimmten Gruppe machen neben verschiedenen nationalen Kontexten jede Gruppenzusammensetzung einzigartig.

Ganze Gruppen oder einzelne Gruppenmitglieder können in Fortbildungen in spezifische Konflikte über das eigene Verstricktsein in Dominanzverhältnisse geraten. Maisha-Maureen Eggers unterscheidet verschiedene Phasen für das „Bewusstwerden einer rassifizierten weißen Identität“ (Eggers 2004: 30). Ihr Phasenmodell, das Weiß-Sein und Rassismus diskutiert, wird hier als Beispiel dafür aufgenommen, mit welcher Art von Prozessen und Gruppendynamiken wir beim Bearbeiten von verschiedenen Dominanzstrukturen wahrscheinlich konfrontiert werden: man muss darauf vorbereitet sein, dass Privilegierte ihre Privilegien zuerst nicht wahrnehmen oder (an)erkennen. Darauf folgt in der Regel eine Phase der Schuldgefühle, möglicherweise verknüpft mit einer Identifikation mit dem „Anderen“, was dann weitergehend zu einer Integration von Widersprüchen und schließlich zu der Fähigkeit, verantwortlich mit Dominanzverhältnissen umzugehen, führen kann. Dieser letzte Schritt kann als pädagogisches Ziel verstanden werden, der Weg dorthin erfolgt jedoch nicht automatisch. (Siehe zur Beschreibung des Modells im www Glossary unter "Dominance Relations"). Dieses Phasenmodell kann weder direkt auf alle anderen Dominanzverhältnisse übertragen werden, noch beschreibt es jede Einzelperson oder Gruppe auf angemessene Weise. Trainer_innen sollten sich jedoch dieser möglichen Entwicklungen bewusst sein und es wird in der Regel erwartet, dass sie in der Lage sind damit umzugehen. Wichtig ist es dabei, Dominanzverhältnissen wie Ras-

sismus, Geschlechter- und soziale Klassenverhältnisse theoretisch gefestigt und reflektiert zu begegnen. Der Erwerb von Wissen und Kompetenz in diesem Bereich ist mit Weiterbildung und -entwicklung verbunden.

WIE DAS HANDBUCH ALS "RESSOURCE" GENUTZT WERDEN KANN

Wir gehen im Folgenden darauf ein, wie dieses Handbuch in Verbindung mit der Toolbox [www Toolbox], dem Trainingskurs [www Training Course], den Medien [www Media-Video] und dem *IGIV* Glossary [www Glossary] genutzt werden kann. Das Handbuch und die mit ihm verbundenen Ressourcen stellen (theoretisches) Wissen, Methoden und Werkzeuge zur Verfügung, um ein Projekt intersektional zu gestalten, eine Organisation mit einer intersektionalen Perspektive weiterzuentwickeln oder die Entwicklung eines Programms nach intersektionalen Kriterien zu prüfen. Hier drei Beispiele für die Anwendung.

Beispiel 1: Die intersektionale Erweiterung eines Projekts

Sie möchten ein Projekt im intersektionalen Sinn entwickeln oder erweitern. Sie haben bereits im Handbuch gelesen, worauf eine intersektionale Perspektive basiert (Kapitel 3) und haben einige Beispiele für die Umsetzung einer intersektionalen Perspektive in der Projektarbeit kennen gelernt (Kapitel 4.1). Auf dieser Grundlage entwickeln sie eine erste Idee für ein intersektionales Projekt (Zielformulierung – Was möchte ich mit einem intersektionalen Projekt erreichen?). Angenommen, sie wollen einen Projekttag zum Thema Mehrfachzugehörigkeiten und -diskriminierungen organisieren; ihnen stehen dazu mehrere Ressourcen von unserer Website zur Verfügung. Sie können pragmatisch vorgehen, einen Blick in die Toolbox werfen und aus verschiedenen Methoden schrittweise einen ersten Plan für einen Projekttag erstellen.

Sie können ihre Einführung mit "Bingo" [www Toolbox Nr. 15] und/oder mit dem Videoclip "Zwei blaue Krokodile und die Lücke im System" [www Media-Video] beginnen. Für vertiefende Arbeit zum Thema "Was sind meine Zugehörigkeiten? Mit welchen dieser Zugehörigkeiten fühle ich mich diskriminiert oder privilegiert?", benutzen sie Methoden wie „Ich – Nicht ich“ [www Toolbox Nr. 12]. Fahren sie fort mit „Wie im wirklichen Leben“ [www Toolbox Nr. 22], wenn sie nach verschiedenen Möglichkeiten suchen, unterschiedliche soziale Positionen zu bearbeiten. Sie können wiederum auf den Videoclip zurückgreifen (ihn ein zweites Mal anschauen), und an den Themen Selbstorganisation und Widerstand arbeiten [www Toolbox Nr. 30]. Auf diese Weise werden sie zu einem Arbeitsvorschlag für ihre Zielgruppe gelangen. Aber machen sie spätestens nun einen Schritt zurück. Benutzen sie die Werkzeuge, die zur Analyse der Interessen ihrer Zielgruppe vorgesehen sind [=> Toolbox Nr. 1, 3, 7] und reflektieren sie ihre methodischen Angebote mit dem Arbeitsblatt zur Planung und Evaluation von Methoden [www Toolbox Nr. 2]

Sie können ein Projekt auch damit beginnen, die Lebenswirklichkeiten ihrer Zielgruppe von den Teilnehmer_innen selbst analysieren zu lassen, beispielsweise in Form einer kleinen Feldstudie zur Frage von Gewalt in ihrem eigenen Umfeld. Mit einer Jungengruppe könnte die Frage von Männlichkeit in diesem Zusammenhang mit Gewalt bearbeitet werden.

Beispiel 2: Organisationen intersektional weiterentwickeln

Intersektional erweiterte Arbeit im Bereich Gewaltprävention sowie in Sozial- und Bildungsarbeit hat viel mit sozialen Strukturen und Verhältnissen zu tun. Oft ist es notwendig, zuerst Strukturen zu verändern, um andere Veränderungen zu erreichen. Die Organisationen in oder mit denen sie arbeiten sind selbst ein zentraler Ausgangspunkt für strukturelle Veränderungen. Deshalb sind Strategien der Organisationsentwicklung, die den Abbau von Dominanzverhältnissen in Organisationen zum Ziel haben, ein wichtiger Bestandteil einer intersektionalen Perspektive.

Wiederum ist es notwendig, sich über die Grundlagen der intersektionalen Perspektive informiert zu haben (Kapitel 3). Sie sollten den Abschnitt zur Umsetzung eines intersektionalen Ansatzes in der Entwicklung von Organisationen gelesen haben (Kapitel 4.2). Die anderen Abschnitte enthalten ebenfalls hilfreiche Handlungsempfehlungen, beispielsweise für Prozesse der (Selbst)Reflexion im Zuge von Organisationsentwicklungen.

In Verbindung mit den Methoden aus der Toolbox kann das *IGIV*-Handbuch als Anstoß für Reflexionsprozesse zu folgenden Themen dienen:

- Dominanzverhältnisse innerhalb von Organisationen sichtbar machen [[www](#) Toolbox Nr. 30];
- Verständnis dafür schaffen, wie sich die Organisation bezogen auf den Umgang mit Heterogenität und Dominanzverhältnissen entwickeln will;
- Über den Einfluss vorherrschender Organisationsstrukturen auf die inhaltliche Arbeit nachdenken.

Um ein mögliches Thema zur (Selbst)Reflexion zu nennen: Wie beeinflussen die sozio-ökonomischen Strukturen auf Personalebene die Beziehung zur Zielgruppe? Ist das Personal möglicherweise durch soziale Ähnlichkeit gekennzeichnet und steht dieser sozial homogenen Personalstruktur eine deutlich heterogenere Zielgruppe gegenüber? Resultiert daraus eine Reproduktion von Dominanzverhältnissen und Diskriminierungen? [[www](#) Toolbox Nr. 5]

Das Ziel der Organisationsentwicklung ist zunächst ein gemeinsamer Reflexionsprozess über diese Fragen. „Kollegiale Beratung“ [[www](#) Toolbox Nr. 9] eignet sich gut dazu; sie hat das Potential, eine bereits bestehende Reflexivität bezüglich Dominanzverhältnisse innerhalb des Personals und der Organisation weiter zu entwickeln.

Erste Schritte können sein: die „Analyse der Dominanzkultur“ [[www](#) T-box Nr. 30] innerhalb einer Organisation, oder der Einsatz der „Checkliste“ [[www](#) T-box Nr. 6], mit der sie die Programme oder angebotenen Workshops sowie das Personal und die Ressourcen innerhalb einer Organisation überprüfen können. In einem Trainingskurs [[www](#) Training Course] haben sie die Möglichkeit, ihr Wissen, ihre Kompetenzen und Fähigkeiten im Sinne einer dominanzsensiblen Perspektive zu vertiefen sowie Methodenkompetenz zu entwickeln.

Beispiel 3: Die intersektionale Erweiterung eines Programms

Eine intersektionale Programmentwicklung in Sozial- und Bildungsarbeit berührt zweierlei Aspekte: die Entwicklung eines abgestimmten Vorgehens verschiedener Akteur_innen im Feld der Gewaltprävention und der Anti-Diskriminierungsarbeit sowie die Ebene der Beeinflussung (politischer) Entscheidungen. Hierbei stellt sich die Frage, auf welche Ziele und Schwerpunkte Präventionsprogramme ausgerichtet werden sollen. Der Abschnitt über Programme (Kapitel 4.3) enthält demgemäß Reflexionsfragen bezüglich inhaltlicher Schwerpunktsetzungen sowie Angebote, die dem Aufbau von Netzwerken aller relevanten Partner_innen dienen.

Eine intersektionale Perspektive betont die Zusammenarbeit von Selbstorganisationen und NGOs. Die Blickwinkel, die Selbstorganisation mitbringen, stellen einen zentralen Ausgangspunkt einer intersektionalen Strategie dar. Mit ihrer Beteiligung ist ein Austausch über verschiedene soziale Positionen von Menschen und deren Interessen und Bedürfnisse gegeben, sind verschiedene Positionen repräsentiert und unterschiedliche Ressourcen können mithilfe einer intersektionalen Programmstrategie berücksichtigt werden. Folgende Prinzipien gelten hierbei:


- Mit einer intersektionalen Programmstrategie wird die Analyse der konkreten Lebenssituationen der Beteiligten zum Standard und wird entsprechend mit Ressourcen ausgestattet.
- Innerhalb einer intersektionalen Programmstrategie werden die Potentiale und Selbstrepräsentationen der Zielgruppen betont und genutzt. Zielgruppen werden grundsätzlich nicht als lediglich defizitär oder als Ursprung eines Problems gesehen. Nehmen sie auch andere Anregungen zur Umsetzung von Mainstreaming-Strategien zur Kenntnis, wie das Europäische Handbuch für Integration (Niessen/Huddleston 2009).

Die Beispiele zur Nutzung des *IGIV* Handbuchs in Kombination mit den online-Ressourcen sind keine feststehenden, einheitlichen Formate, sondern Anregungen für die Gestaltung von Projekten, Organisationsveränderungen und Überlegungen zur Programmgestaltung, die jeweils den Anforderungen der konkreten Kontexte, der Zielgruppen und pädagogischen Ziele angepasst werden müssen.

LISTE DER *IGIV*-UND ANDERER RESSOURCEN ZU IHREM GEBRAUCH

Die gedruckte Version des Handbuchs beinhaltet Hinweise zu weiteren online-Ressourcen des *IGIV*-Projekts, die online-Version des Handbuchs ist direkt mit ihnen verlinkt:

Toolbox [**Toolbox**]

Neben dem Handbuch ist die Toolbox eine wichtige Ressource. Dort finden sie Tools und Methoden zur intersektionalen Weiterentwicklung ihrer alltäglichen Arbeit im Bereich der Gewaltprävention, Bildungs- und Sozialarbeit (siehe Kapitel 3 und 4 des Handbuchs). Auf der *IGIV* Projekt-Website können sie Empfehlungen dafür finden, mit welchen Methoden und Tools sie zu welchen Fragen arbeiten können. Zum Beispiel können sie den Videoclip „Zwei blaue Krokodile und die Lücke im System“ anschauen – sie werden zwei Methoden finden, um mit diesem kurzen Film zu arbeiten [ „Geschichte der Selbstorganisation“, Toolbox Nr. 4 und „Fortgeschrittene Unterstützung“, Toolbox Nr. 29].

Videoclips [**Media-Video**]

Mit den Videoclips können sie in einem Training oder Workshop zu intersektionaler Gewaltprävention Beispiele praktischer Arbeit zeigen. Einige der Videoclips können Ausgangspunkte für weitere Methoden darstellen.

Glossary [**Glossary**]

Im Glossary finden sie die wichtigsten *IGIV*-Begriffe erklärt. Das Glossary ist in inhaltliche und technische Begriffe aufgeteilt. Die technischen Begriffe erklären, wie ein „Life Long Learning-Trainingskurs“ aufgebaut ist, die inhaltlichen Begriffe stellen eine Art theoretisches Gerüst dar. Wo immer sie auf der Website über einen *IGIV*-Begriff stolpern, können sie ihn direkt im Glossary nachschlagen.

Trainingskurs [**Training Course**]

Der Trainingskurs mit dem Curriculum und den einzelnen Modulbeschreibungen kann für Sie eine doppelte Funktion haben:

Er kann ihnen dabei behilflich sein, ihr eigenes Hauptinteresse für eine Fortbildung zu wählen. Das Curriculum umfasst 11 Module mit spezifischen Inhalten, von denen manche Basisbestandteile darstellen wie die der „Intersektionalen Theorie und ihrer Bedeutung für die Praxis“, oder der theoretischen Grundlagen zu „Gewalt, Diskriminierung, Dominanzverhältnissen“. Jeder Trainingskurs beinhaltet Bestandteile dieser „Basis-Modulen“. Abhängig von der Länge des Trainingskurses werden die einzelnen Module unterschiedlich viel Zeit beanspruchen, und es wird immer eine starke Verbindung zu ihrem Arbeitsfeld geben.

Als Trainer_in: Sie haben an einem *IGIV*-Trainingskurs (auf nationaler oder europäischer Ebene) teilgenommen, um ihren eigenen Trainingskurs vorzustellen oder intersektional zu verbessern. Sie sind also mit den Materialien vertraut. Nun können sie diese Ressourcen in Verbindung mit dem Curriculum und den einzelnen Modulen als Grundlage für Trainings nutzen. Abhängig von ihrem spezifischen Arbeitsfeld können sie Module auswählen, die sie anbieten möchten. Grundsätzlich gilt dabei: Sie knüpfen immer an die konkreten Arbeitsverhältnisse ihrer Zielgruppe an. Ein intersektionaler Ansatz beginnt immer bei den spezifischen sozialen Positionen und Interessen der Teilnehmer_innen.

Im Rahmen des *IGIV*-Projekts wurden in allen teilnehmenden Ländern Pilot-Trainingskurse durchgeführt. Die dazugehörige Evaluation umfasst Erfahrungen und Ratschläge von Trainer_innen, Wissenschaftler_innen und Sozialarbeiter_innen, die die Kurse geleitet haben, sowie Feedbacks von Teilnehmenden. Werfen sie einen Blick auf die Ergebnisse dieser Evaluationen. Sie können dort Informationen zu spezifischen Rahmenbedingungen in den verschiedenen Ländern und Regionen finden. Der intersektionale Ansatz berücksichtigt immer die sozialen Verhältnisse vor Ort.

Oder: Sie haben an einem *IGIV* Trainingskurs (auf nationaler oder europäischer Ebene) teilgenommen und möchten die Idee der intersektionalen Gewaltprävention in ihrer Organisation vorstellen, beispielsweise in einem Jugendclub. In diesem Fall können sie ein oder zwei Methoden auswählen, um den Kolleg_innen auf praktische Weise zu erklären, worum es beim intersektionalen Zugang geht. Eine an dieser Stelle sinnvolle Methode zum Einstieg kann die „Checkliste“ [www Toolbox Nr. 6] sein, um eine Diskussion über ihre Organisation zu beginnen. Ein anderes Tool ist die „Analyse von Dominanzkulturen in Organisationen“ [Toolbox Nr. 30], ein Analysewerkzeug, das sich auf Ungleichheiten in Organisationen konzentriert. Eine kurze Methode ist „Ich – Ich Nicht“ [www Toolbox Nr. 12], um einen Eindruck von Mehrfachzugehörigkeiten und möglichen Dominanzverhältnissen im Team zu gewinnen. Falls sie sich dazu entscheiden, tiefer in die Thematik einzusteigen, stehen ihnen in der Toolbox noch weitere Methoden und Tools zur Verfügung, darunter Methoden zur „Kollegialen Beratung“ [www Toolbox Nr. 9] und zur Selbstreflexion [www Toolbox Nr. 23, 24, 25, 26]. Diese Methoden unterstützen die Verbesserung und die Weiterentwicklung einer kollektiven Art von kritischer und kooperativer Reflexion über die eigene Arbeit.

Das PeerThink Handbuch

Im PeerThink Handbuch finden sie grundlegendes theoretisches Wissen über Intersektionalität, Beispiele von guter Praxis gewaltpräventiver Arbeit und Methoden zur Bearbeitung von sozialer Vielfalt. Das *IGIV* Handbuch bietet einen weiter entwickelten intersektionalen Ansatz für gewaltpräventive Arbeit auf der Ebene von Projekten, Organisationen und Programmen sowie von Fortbildungsangeboten. Für grundlegende Informationen über Intersektionalität und für mehr Methoden, die in intersektionaler Weise erweitert werden können, können sie ebenfalls das PeerThink Handbuch benutzen (www.peerthink.eu). Alle Methoden von PeerThink, die für die Implementierung einer intersektionalen gewaltpräventiven Arbeit auf der Projekzebene und zum Teil für die Entwicklung von Organisationen geeignet sind, sind mit der *IGIV* Toolbox verlinkt.

EIN KURZES FAZIT

Da die Fertigstellung von Texten immer auch von aktuellen Ereignissen begleitet ist, möchten wir zum Ende mit einigen Bemerkungen zu den aktuellen Geschehnissen in England im Sommer 2011 schließen und einige Eindrücke, die gerade in Verbindung mit dem *IGIV*-Projekt von Bedeutung sind, wiedergeben. Bei der Lektüre der Schlagzeilen englischer Tageszeitungen über die kürzlich stattgefundenen gewaltförmigen Ausschreitungen in England fiel auf, dass komplexe Problemlagen häufig mit sehr eindimensionalen Erklärungsansätzen diskutiert wurden.

"Die Welt ist komplex. Genau wie Du!", so lautet es im Videoclip "Zwei blaue Krokodile und die Lücke im System". Die aktuellen Nachrichten aus England im August 2011 konnten uns den Eindruck nicht nehmen, dass eine gegenteilige Ansicht in politischen Diskussionen über Gewalt und Gewaltprävention vorherrschend ist. Der scheinbar einzige Lösungsansatz, den Entscheidungsträger_innen zu bieten hatten, bestand in Ausweitung von Kontrollen und Verhaftungen sowie von Budgets und Befugnissen der Polizei. Dies sind einfache Antworten auf eine komplexe Situation. Selbstverständlich waren das Ausmaß und die Qualität der gewalttätigen Handlungen, die sich in England ereigneten, ungewöhnlich. Doch noch überraschender waren die vereinfachenden Antworten der politischen Klasse. Englands Premierminister David Cameron sagte: "Das ist schlicht und einfach Kriminalität"²¹. Wenn mensch hierzu die Diskussionen in den Medien verfolgt, zeigt sich, dass dieses "schlicht und einfach" keinen Ansatzpunkt bietet, die sozialen Hintergründe der Gewalt zu analysieren. Eine Atmosphäre, in welcher der Einsatz der Armee²² oder die Kürzung von Sozialleistungen für Personen, die an den Ausschreitungen beteiligt waren sowie für deren Verwandte, gefordert wird, macht den Versuch, die Ereignisse zu analysieren und Ursachen der Gewalt verstehen zu wollen, schnell zur Verharmlosung derselben. Die richtige Antwort für Politiker_innen scheint eine allzu schlichte zu sein: "reagiere schnell und schlage hart zurück". Dies bedeutet jedoch, weitere Gewaltausbrüche als Antwort auf die Repression zu akzeptieren. Kommunikativere und differenzierende Ansätze scheinen nicht einmal in Erwägung gezogen worden sein.

Unter diesen aktuellen Eindrücken schließen wir die Arbeit am *IGIV*-Handbuch und den *IGIV*-Werkzeugen ab. Mit *IGIV* stehen Möglichkeiten bereit, um komplexe Antworten und Vorschläge zum Umgang mit Gewalt, Diskriminierung und Dominanzverhältnissen in komplexen Lebenswelten zu entwickeln. *IGIV* bietet ein Konzept, mit dessen Hilfe es möglich ist, Gewalt zu verstehen und ihr präventiv entgegenzuwirken. Weiterhin stellt *IGIV* eine integrative Vorgehensweise vor, um angemessene Umgangsweisen mit aktuellen Problemlagen zu finden. Dazu steht in diesem Handbuch Folgendes zur Verfügung:

21 <http://www.guardian.co.uk/politics/video/2011/aug/09/david-cameron-riots-criminality-video> und <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2011/aug/10/riots-reflect-society-run-greed-looting>

22 In an inquiry of YouGov, 77% would support "using the army to help deal with the riots". <http://today.yougov.co.uk/sites/today.yougov.co.uk/files/yougov-pol-sun-riots-100811.pdf>
http://www.comres.co.uk/polls/los_SM_LondonRiots_12thAugust11.pdf

- Bedarfsanalysen für fünf verschiedene europäische Länder;
- eine Erläuterung des intersektionalen Ansatzes, um jeweils nationale und andere kontextabhängige Besonderheiten herauszuarbeiten und gemeinsame Handlungsstrategien auf europäischer Ebene zu entwickeln, die ebenso eine Prävention von Gewalt und einen Abbau von Dominanzverhältnissen ermöglichen wie die Forderung nach sozialer Gerechtigkeit voranbringen;
- ein Leitfaden, um eine intersektionale Perspektive auf Projektebene an konkreten Umsetzungen in den Bereichen (Sozial-) Pädagogik, Organisationen und der Entwicklung (finanzieller) Programme zu realisieren.

Wir hoffen, dass die Kombination von Werkzeugen und anderen Ressourcen im *IGIV*-Handbuch und auf der Homepage www.intersect-violence.eu dazu beiträgt, die Entwicklung von klugen und angemessen komplexen Antworten auf die Frage nach dem Abbau von Gewalt, Diskriminierung und Dominanzverhältnissen voranzubringen. In diesem Sinne stellt das *IGIV*-Handbuch Antworten auf aktuelle Fragen zur Verfügung.

Wenn sie an weiteren Informationen interessiert sind, können sie uns gerne kontaktieren. Informieren sie sich über Trainingskursangebote im Rahmen des Grundtvig 3-Programms (Europäisches Programm für lebenslanges Lernen).

Sind sie an Fortbildungsangeboten interessiert, die in ihrer Sprache angeboten werden, dann nehmen sie bitte Kontakt mit unserer Partnerorganisation in ihrem Land auf.

In jedem Fall freuen wir uns über Rückmeldungen, Vorschläge für eine Weiterentwicklung der Materialien oder Erfahrungsberichte über die Anwendung der *IGIV*-Ressourcen.

Das *IGIV*-Team

LITERATUR

Altrichter, H. & Posch, P. (Hg.) (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Berger, M. & Guidroz, K. T. (2009). *The Intersectional Approach: Transforming The Academy Through Race, Class, and Gender*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press.

Bergmann, N. & Pimminger, I. (2004). *Praxishandbuch Gender Mainstreaming. Konzept Umsetzung Erfahrung*. GeM – Koordinationsstelle für Gender Mainstreaming im ESF. Wien: L&R Sozialforschung.

Bourdieu, P. (2005). *Die männliche Herrschaft*. Frankfurt a. M., Germany: Suhrkamp.

Busche, M. (Ed.) (2009). *Peerthink Manual* [mit C. Scambor, E. Scambor, F. Reinbacher, I. Stöckel, M. Hrzenjak, M. Wittamer, M. Fischer, M. Busche, O. Stuve, R. Puchert, T. Pape, & Z. Humer. Product of the Daphne II Project „PeerThink - Tools and Resources for an Intersectional Prevention of Peer Violence“]. | Zugriff: 20. August 2011: <http://www.peerthink.eu/peerthink/images/stories/090709-manual-english-sb.pdf>

Busche, M. & Stuve, O. (2010). *Bildungs- und Sozialarbeit intersektional erweitern* [Improving Education and Social Work Intersectionally]. In C. Riegel, A. Scherr & B. Stauber (Eds.), *Transdisziplinäre Jugendforschung. Grundlagen und Forschungskonzepte* (pp. 271 - 287). Wiesbaden: SV Verlag.

Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York, United States: Routledge.

Butler, J. (1993). *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of „Sex“*. New York: Routledge.

Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. New York: Routledge.

Cassidy, W. & Jackson, M. (2006). *The Need for Equality in Education: An Intersectionality Examination of Labelling and Zero Tolerance Practice*. McGill Journal of Education, 40(3), 445-466.

Castro Varela, M.d. M. & Jagusch, B. (2006). *Geschlechtergerechtigkeit in der interkulturellen Jugendarbeit*. In IDA e.V. (Eds.), *Rassismus – eine Jugendsünde? Aktuelle antirassistische und interkultureller Perspektiven der Jugendarbeit* (S. 45-55). Düsseldorf, Germany: IDA. | Zugriff: 20. August 2011: http://www.idaev.de/cms/upload/PDF/Publikationen/Geschlechtergerechtigkeit_jagusch_castrovarela.pdf

Chandra, K. (2006). *What Is Ethnic Identity And Does It Matter?* *Annual Review of Political Science*, 9(1), 397-424.
Auch unter: <http://www.nyu.edu/gsas/dept/politics/faculty/chandra/ars2005.pdf>

Connell, R. (1987). *Gender and Power: Society, the person and sexual politics*. Palo Alto: Stanford University Press.

Connell, R. (1995). *Masculinities*. Cambridge: Polity Press.

Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6), 1241–1299.

Crenshaw, K. (1998). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.

Döge, P. (2008). *Von der Antidiskriminierung zum Diversity-Management. Ein Leitfa-*
den. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Eggers, M. M. (2004). *Anti-oppressive Standards für eine geschlechtsspezifische transkulturelle Bildungsarbeit*. In B. zur Nieden & S. Veth (Hg.), *Feministisch, geschlechterreflektierend, queer? Perspektiven aus der Praxis politischer Bildungsarbeit* (S. 27- 35). Berlin: Rosa-Luxemburg-Stiftung. | Zugriff: 20. August 2011: http://www.rosalux.de/fileadmin/r/ls_uploads/pdfs/Gender/Bildungsbroschuere_queer.pdf

Johnson, R. (2005). *Gender, Race, Class, and Sexual Orientation: Theorizing the Intersections*. In G. MacDonald, R. L. Osborne & C. C. Smith (Hg.), *Feminism, law, inclusion. Intersectionality in action* (S. 21-37). Toronto: Sumach Press.

Jungnitz, L. u.a. (2004). *G e w a l t gegen Männer. Personale Gewaltwiderfahrnisse von Männern in Deutschland – Ergebnisse der Pilotstudie*.
Zugriff: September 2011: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/M_C3_A4nnerstudie-Kurzfassung-Gewalt,property=pdf.pdf

Kalpaka, A. (2010). *Funktionales Wissen und Nicht-Wissen in der Migrationsgesellschaft. Ansatzpunkte für reflexive politische Bildungsarbeit*. In Lange, D./ Polat, A. (Hg.), *Unsere Wirklichkeit ist anders. Migration und Alltag* (S. 176 -188). Schwalbach: Wochenschau Verlag.

Klinger, Cornelia (2003). *Ungleichheit in den Verhältnissen von Klasse, Rasse und Geschlecht*. In G.-A. Knapp & A. Wetterer (Hg.), *Achsen der Differenz. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik II* (S. 14-18). Münster: Westfälisches Dampfboot.

Leiprecht, R. (2008). *Von Gender Mainstreaming und Interkultureller Öffnung zu Managing Diversity – auf dem Weg zu einem gerechten Umgang mit sozialer Heterogenität als Normalfall in der Schule*. *Forum Lehrerfortbildung*, 42, 8-15.
Zugriff: 20. August 2011: http://www.dvlfb.de/cms/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=25&Itemid=45

McCall, L. (2005). *Managing the complexity of intersectionality*. *Journal of Women in Culture and Society*, 30(3), 1771-1780.

Mecheril, P. (2004). *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Mühlegger, G. (1999). *Aktionsforschung im Rahmen von Fortbildungen zum Thema „Geschlechtssensible Pädagogik“*. Wien: BMUK.

Niessen, J. & Huddleston, T. (2009). *Handbook on integration for policy-makers and practitioners* [handbook written by J. Niessen & T. Huddleston of MPG on behalf of the European Commission, Directorate General for Justice, Freedom and Security]. Brussels, Belgium: European Communities.

Zugriff: 20. August 2011: http://ec.europa.eu/ewsi/UDRW/images/items/docl_12892_168517401.pdf

Phoenix, A. (2008). *Racialised young masculinities: Doing intersectionality at school*. In M. Seeman (Hg.), *Ethnische Diversitäten, Gender und Schule. Geschlechterverhältnisse in Theorie und schulischer Praxis* (S. 19-39). Oldenburg: BIS-Verlag.

Scambor, E. & Busche, M. (2009). *Intersectional Mainstreaming*.

Zugriff: 20. August 2011: <http://www.peerthink.eu/peerthink/images/stories/intersectional%20%20mainstreaming.pdf>

Scambor, E. & Krabel, J. (2008). Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen. Fünf Schritte für eine erfolgreiche Anwendung. In J. Krabel & M. Cremers (Hg.), *Gender Loops - Praxisbuch für eine geschlechterbewusste und -gerechte Kindertageseinrichtung* (S. 34-36). Berlin, Germany: Dissens e.V.

Zugriff: 20. August 2011:

<http://www.genderloops.eu//files/19ff3c7fc1e40421b140df77cd38ca92.pdf>

Schröer, H. (2004). *Shaping diversity: Can social work learn from diversity concepts?*

Zugriff: 20. August 2011:

<http://www.gla.ac.uk/departments/adulteducation/research/rg/emulti27.htm>

Spivak, G. C. (1996). *Deconstructing historiography*. In D. Londry & G. MacLeon (Hg.), *The Spivak reader* (pp. 203-236). New York/London: Routledge.

Straßburger, G. & Bestmann, S. (2008). *Praxishandbuch für sozialraumorientierte interkulturelle Arbeit*. Bonn: Verlag Stiftung Mitarbeit.

Symington, A. (2004). *Intersectionality: A tool for Gender and Economic Justice. Women's rights and economic change*, 9, 1-8.

Zugriff: 20. August 2011: <http://www.awid.org/Library/Intersectionality-A-Tool-for-Gender-and-Economic-Justice2>

Walgenbach, K., Dietze, G., Hornscheidt, A. & Palm, K. (2007). *Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.



Sie dürfen den Inhalt der Broschüre und unter www.intersect-violence.eu vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen. Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes sind zu folgenden Bedingungen möglich: Namensnennung-NichtKommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen.