

# Ergebnisse der Online-Befragung in der Kinder- und Jugendarbeit NRW zum Thema: „Mädchenarbeit, Jungenarbeit und geschlechterreflektierte gemischte Angebote in Kooperation mit (Ganz- tags-) Schule“ im Zeitraum 2013/2014

*Zwischenbericht im Rahmen des Projektes „Selbstbestimmung und Geschlecht. Bildungsqualitäten genderpädagogischer Angebote der Jugendarbeit und im Kontext der Ganztagschule“ gefördert vom Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW*

Dr. Ulrike Graff (Projektleitung), Dipl.-Päd'in Katja Kolodzig, Nikolas Johann, M.A.; Kontakt: [kkolodzig@uni-bielefeld.de](mailto:kkolodzig@uni-bielefeld.de), Fon: 0521-106 3300

Bielefeld, den 14.12.2015

## Inhalt

Einführung .....	2
Wer wurde gefragt? .....	3
Rücklauf .....	3
Zahl der Einrichtungen, die Aussagen über genderpädagogische Schulkooperationen machen .....	5
Allgemeine Hinweise zur Struktur der Online-Befragung .....	5
Quantitative Auswertung .....	6
Ebene 1: Einrichtungen .....	6
Kooperation zwischen Kinder- und Jugendarbeit und Schule im Bereich der genderpädagogischen Arbeit .....	6
Anzahl der Schulkooperationen .....	6
Ebene 2: Kooperationen .....	7
Kooperationen und Schultypen .....	7
Dauer der Kooperation .....	9
Ebene 3: Genderpädagogische Arbeit .....	9
Mädchenarbeit .....	11
Jungenarbeit .....	12
Geschlechterreflektierte gemischte Arbeit .....	13
Anlässe für Mädchenarbeit, Jungenarbeit und geschlechterreflektierte gemischte Angebote in der Grundschule .....	14
Auswertung der offenen Fragen .....	16
Titel der Angebote .....	16
Wodurch zeichnet sich Ihr Angebot als ein geschlechterreflektiertes aus? .....	19
Erfahrungen der Kinder- und Jugendarbeit in der Kooperation mit Schule .....	23
Zusammenfassung .....	27
Weiterführende Fragen .....	29
Literaturverzeichnis .....	30

## Einführung

Die Online-Befragung in der Kinder- und Jugendarbeit NRW zum Thema: „Mädchenarbeit, Jungenarbeit und geschlechterreflektierte gemischte Angebote in Kooperation mit Ganztagschule“ ist Teil des Forschungsprojektes „Selbstbestimmung und Geschlecht. Bildungsqualitäten genderpädagogischer Angebote der Jugendarbeit und im Kontext der Ganztagschule“. Dieses Projekt ist als dreijährige ethnographische Feldforschung in der Praxis der Jugendarbeit in NRW angelegt. Ziel ist zum einen, Bildungsprozesse in der Mädchenarbeit, der Jungenarbeit und in gemischten geschlechterreflektierten<sup>1</sup> Angeboten in der Jugendarbeit selbst miteinander zu vergleichen. Zum anderen soll untersucht werden, wie sich geschlechtsbezogene Angebote der Jugendarbeit im Rahmen von Kooperation mit Schulen in der pädagogischen Praxis gestalten.

Um das Feld dieser themenspezifischen Zusammenarbeit mit Schule im Vorfeld der qualitativen Untersuchung aktuell und aus Sicht der Jugendarbeit zu sondieren, wurde die vorliegende Befragung durchgeführt. Dabei wurde das Erhebungsinstrument ‚Online-Befragung‘ verwendet, da zur Relevanz und Gestaltung geschlechterpädagogischer Schulkooperation der Jugendarbeit bisher keine differenzierten empirischen Daten vorliegen und eine erste Exploration in der Jugendarbeit als Ganzes sinnvoll erscheint. Eingrenzungen des Kreises der Teilnehmenden, wie sie über die Konzeption von Stichproben für repräsentative Erhebungen stattfindet, sind im vorliegenden Fall der Erkundung einer speziellen Fragestellung nicht geeignet.

Die vorliegenden Ergebnisse liegen auf der Ebene von Einblicken in Gestalt und Inhalte geschlechterpädagogischer Schulkooperation der Jugendarbeit in NRW im Zeitraum 2013/2014<sup>2</sup>. Die Antworten geben Auskunft über:

- die Anzahl der Schulen, mit denen Einrichtungen jeweils zusammenarbeiten,
- die Schultypen und Klassenstufen, in denen sie stattfinden,
- die Dauer und die Anlässe von Kooperationen,
- die Qualifikation der Fachkräfte,
- Inhalte und Begründungen für jeweils Mädchen- und Jungenangebote und gemischte<sup>3</sup> geschlechterreflektierte Arbeit sowie
- Erfahrungen der Jugendarbeit mit Schulkooperationen im Bereich Genderpädagogik.

---

<sup>1</sup> ‚Geschlechterreflektiert‘ verweist auf den dieser Forschung zu Grunde liegenden Begriff von Geschlechterpädagogik. Dieser bezieht sich erziehungswissenschaftlich auf die „Pädagogik der Vielfalt“, vgl. Prengel (1993) und für den Bereich Mädchenarbeit mit Plößler (2005) und Jungenarbeit mit Rieske (2015) auf ein dekonstruktivistisches Verständnis von Geschlecht: es wird im Sinne von ‚gender‘ als sozial konstruiert und unbestimmbar, nicht essenziell verstanden; Geschlechterpädagogik hat vor diesem Hintergrund das Ziel, Selbstbestimmungsprozesse ihrer Adressat\_innen zu unterstützen. Die Begriffe ‚Geschlecht‘ und ‚gender‘ werden im Folgenden synonym benutzt.

<sup>2</sup> Wir bedanken uns bei Regina Puffer, Beate Vinke, Thomas Helmke, Ulrich Deinet, Christina Muscutt, Holger Schmidt, Maria Icking und Helle Becker, die den Bericht kritisch-konstruktiv mit uns diskutiert haben und bei Silke Fischer, Simon Mohr und Luzie Klüter für ihre Unterstützung bei der Datenanalyse.

<sup>3</sup> Der Begriff ‚gemischt‘ wurde gewählt, weil er im Praxisfeld verwendet wird; er ersetzt die Fachbegriffe geschlechterheterogen und koedukativ; Mädchen- und Jungenarbeit stehen für geschlechtshomogene Gruppen.

## Wer wurde gefragt?

Die Online-Befragung richtete sich an die rund 2100 Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in NRW<sup>4</sup>. Versendet wurde die Befragung per Email über die Landesjugendämter, die Arbeitsgemeinschaft der offenen Türen NRW, das Paritätische Jugendwerk NRW und die Landesarbeitsgemeinschaften Mädchen- und Jugendarbeit. Mit diesem Verteiler kann davon ausgegangen werden, dass die einschlägigen Akteur\_innen<sup>5</sup> in diesem Handlungsfeld in NRW erreicht wurden. Es wurden strukturell folgende Zugänge gewählt:

- breit und „von oben“ über die Landesjugendämter,
- jugendarbeits-/ einrichtungsbezogen über den Zusammenschluss der „Offenen Türen“, die Arbeitsgemeinschaft Offene Türen NRW e.V. (AGOT),
- jugendarbeits-fachpolitisch über das Paritätische Jugendwerk NRW den Verband, in dem sich Initiativen und Projekte, gerade auch zu geschlechterpädagogischen Themen organisieren,
- geschlechterpädagogisch über die Fachorganisationen Landesarbeitsgemeinschaften Mädchen- und Jugendarbeit NRW.

## Rücklauf

An der Befragung haben 258 Einrichtungen teilgenommen, so dass ein Rücklauf von rund 12% der Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in NRW erreicht wurde<sup>6</sup>. Dabei waren nur jene Einrichtungen aufgefordert teilzunehmen, die im Rahmen einer Schulkooperation<sup>7</sup> ein geschlechterpädagogisches Angebot im Zeitraum 2013/2014 durchführen. Dennoch haben 116 Einrichtungen bei der Ausschlussfrage danach, ob eine geschlechterpädagogische Schulkooperation bestehe, mit „Nein“ geantwortet, d.h. sie hätten sich nicht an der Befragung beteiligen müssen (im Fragebogen wurde von diesen Einrichtungen allerdings deren allgemeine Einschätzung zu Kooperation erfasst). Das kann als hohe Zustimmung zu der Erhebung seitens der adressierten Akteur\_innen der Jugendarbeit gedeutet werden, so dass der Rücklauf insgesamt als positiv zu bewerten ist.

Von den 258 Einrichtungen, die sich an der Befragung beteiligt haben, haben 139 die Frage nach einer bestehenden Kooperation mit „Ja“ beantwortet. Von diesen:

- wurde 93 Mal Namen und Ort ihrer Einrichtung angegeben

---

<sup>4</sup> Laut der 6. Strukturdatenerhebung des Landes NRW beträgt die Zahl von Einrichtungen der OKJA für das Jahr 2013 2138 OKJA-Häuser (vgl. LVR-Landesjugendamt Rheinland / LWL-Landesjugendamt Westfalen 2015, S.9). Beteiligt haben sich nicht ausschließlich Offene Einrichtungen, sondern auch Träger außerschulischer Bildung, die geschlechterpädagogisch arbeiten.

<sup>5</sup> Die folgende Schreibweise „\_i“ würdigt Ideen einer Praxis „geschlechtergerechter“ Sprache. Der \_Unterstrich verweist auf die Sichtbarkeit und somit Hervorhebung von Menschen, die sich nicht in das dichotome System der Zweigeschlechtlichkeit einfügen lassen (wollen), vgl. Herrmann (2003).

<sup>6</sup> Zur allgemeinen Beurteilung von Rücklaufquoten in Online-Erhebungen liegen Einschätzungen vor, die eine sehr hohe Spannbreite abdecken, in welcher der hier erzielte Rücklauf im Mittelfeld einzuordnen ist, vgl. Schonlau u.a. (2002).

<sup>7</sup> Dieser Begriff ist deshalb allgemein formuliert, weil eine Kooperation in den Ganztag eingebunden sein kann oder/und in anderen Formen der Zusammenarbeit mit Schule stattfinden kann. In der Online-Befragung wurde diese Rahmung von Kooperation nicht speziell abgefragt, da der Fokus auf den geschlechterpädagogischen Differenzierungen lag.

- wurde 46 Mal der Fragebogen ohne Angabe zur Einrichtung ausgefüllt, d.h. 46 Teilnehmende haben von ihrem Recht Gebrauch gemacht, anonym zu bleiben.

Im Folgenden werden 93 Einrichtungen der Jugendarbeit in NRW, die im Zeitraum 2013/2014 genderpädagogische Kooperationen mit Schule haben und deren Angaben zu Name und Ort Rückschlüsse auf die Art der Einrichtung zulassen, näher charakterisiert. Es handelt sich um 39 öffentliche und 54 freie Trägerschaften. Diese teilen sich wie folgt auf:

- 64 Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit, davon 8 Mädcheneinrichtungen und 1 Jugendtreff für junge Lesben, Schwule, Bisexuelle und/oder Trans\*Personen
- 8 Schulen
- 6 Träger sexualpädagogischer Bildung
- 5 Träger kulturpädagogischer Bildung
- 4 Träger der Jugend- und Familienhilfe
- 3 Träger jungenspezifischer Bildung
- 2 Sportvereine
- 1 Gleichstellungsstelle.

Es zeigt sich, dass ganz überwiegend ‚klassische‘ Einrichtungen der Jugendarbeit geschlechterpädagogische Kooperationen durchführen: 56 Jugendzentren und 8 Mädchentreffs, d.h. gut zwei Drittel mit 63 der 93 Einrichtungen. Dabei handelt es sich überwiegend um öffentliche Trägerschaften. Mit Ausnahme der teilnehmenden Schulen und einer Gleichstellungsstelle, handelt es sich bei den Einrichtungen mit thematischen Profilen ausschließlich um freie Träger.

Bei dem Drittel derjenigen, die sich als Jugendarbeit mit geschlechterpädagogischem Profil verstehen, finden sich überwiegend einschlägige Institutionen der sexualpädagogischen, schwul-lesbischen und jungenspezifischen Arbeit, und darüber hinaus die Themen Kultur und Sport, sowie Beratung.

Die Mädcheneinrichtungen und der Jugendtreff für geschlechtliche Vielfalt bilden eine institutionelle Schnittmenge zwischen offener Jugendarbeit und Geschlechterpädagogik.

Die Angaben zur Qualifikation der Fachkräfte zeigen, dass es sich fast ausschließlich um akademisch ausgebildete pädagogische Fachkräfte handelt. Zusatzausbildungen ergänzen bei über einem Drittel das grundständige Studium. Dabei handelt es sich z.B. um Zertifizierungen in Jungen- oder Mädchenarbeit, Tanz, Theater, Sexualpädagogik, WenDo, Umweltpädagogik, Deeskalationstraining, Reiten, Seelsorge. Die Angaben wurden für Mädchenarbeit, Jungenarbeit und geschlechterreflektierte gemischte Angebote differenziert abgefragt, und es zeigte sich kein Unterschied im Niveau der Qualifikationen. Es kann also davon ausgegangen werden, dass im Feld Genderpädagogik fachlich einschlägig und spezifisch ausgebildete Fachkräfte arbeiten. Der Anteil von Hochschulausbildungen beim hauptberuflichen Personal in der OJKA in NRW liegt 2013 demgegenüber bei 60%.<sup>8</sup>

---

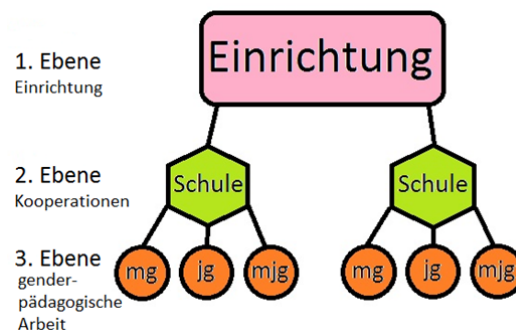
<sup>8</sup> vgl. LVR-Landesjugendamt Rheinland / LWL-Landesjugendamt Westfalen 2015.

## Zahl der Einrichtungen, die Aussagen über genderpädagogische Schulkooperationen machen

139 Einrichtungen haben angegeben, im Bereich der Geschlechterpädagogik über eine Kooperation zu verfügen und also geschlechterpädagogische Angebote durchzuführen. Insgesamt bestehen mit Schulen 291 Kooperationen für den Zeitraum 2013/2014.

## Allgemeine Hinweise zur Struktur der Online-Befragung

Der Fragebogen funktioniert auf 3 Ebenen. Zunächst wird nach der Einrichtung gefragt. Dies ist die erste Ebene. Die Einrichtung kann über eine oder mehrere Kooperationen verfügen. Kooperation meint die Zusammenarbeit einer Einrichtung mit einer Schule. Diese Kooperationen sind die zweite Ebene. Innerhalb dieser Kooperationen findet genderpädagogische Arbeit in drei möglichen Formen statt: Mädchengruppen (mg), Jungengruppen (jg) und geschlechterreflektierte gemischte Gruppe (mjg). Genderpädagogische Arbeit ist somit die dritte Ebene. Siehe zur Veranschaulichung des Oben genannten das folgende Schaubild. Darin verfügt die Beispiel-Einrichtung über zwei Kooperationen. Diese Kooperationen wiederum können in Form von mg, jg und / oder mjg stattfinden.



Neben den Vorteilen eines Onlinefragebogens, wie das zeitnahe und kostengünstige Erreichen vieler Teilnehmer\_innen oder die unmittelbare Verfügbarkeit der Daten, gibt es auch problematische Aspekte. So gibt es auch in diesem Fragebogen das Phänomen, dass mit zunehmender Ausfülldauer Teilnehmende den Fragebogen vorzeitig beenden. Daher liegen den Auswertungstabellen zu Schulstufen und zu Dauer von Kooperation jeweils verschiedene Anzahlen der Antworten zu Grunde und stehen als quantitatives Datum zunächst für sich. Vergleichen lassen sich die Graphiken zu den geschlechterpädagogischen Arbeitsformen und zu den Schultypen und zeigen Tendenzen der Verteilungen von Klassenstufen und Anlässen für Kooperation.

## Quantitative Auswertung<sup>9</sup>

### Ebene 1: Einrichtungen

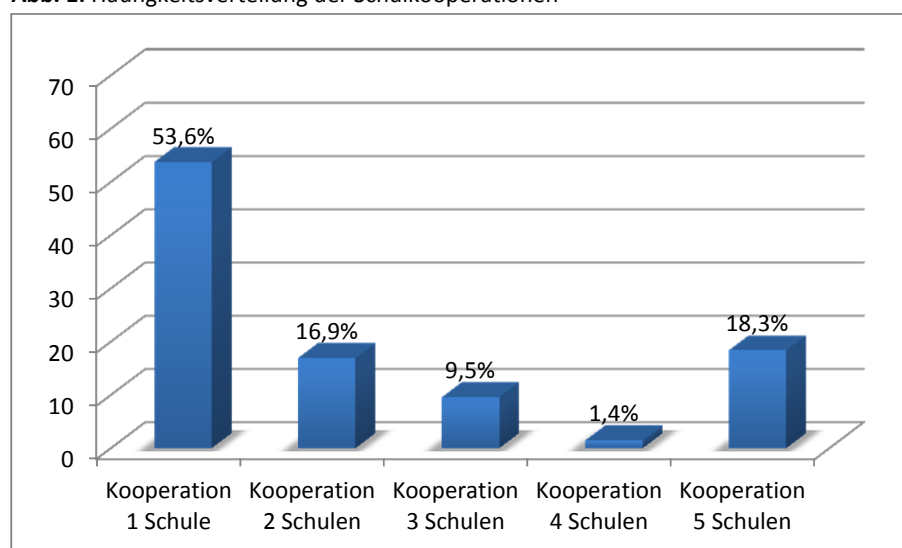
#### Kooperation zwischen Kinder- und Jugendarbeit und Schule im Bereich der genderpädagogischen Arbeit

Die Frage nach einer Kooperation zwischen Kinder- und Jugendarbeit und Schule im genderpädagogischen Bereich wird von 255<sup>10</sup> Einrichtungen beantwortet, wovon 139 (54,5%) mit „Ja“ antworten. In diesen Fällen besteht also eine Kooperation mit mindestens einer Schule, an der Mädchenarbeit, Jungenarbeit und/oder geschlechterreflektierte gemischte Angebote stattfinden. Dagegen geben 116 (45,5%) „Nein“ an, was bedeutet, dass diese Einrichtungen über keine Kooperation im Zeitraum 2013/2014 verfügen.

#### Anzahl der Schulkooperationen

Die Einrichtungen wurden gefragt, mit wie vielen Schulen besteht bzw. bestand eine Kooperation für den Zeitraum 2013/2014.

**Abb. 1:** Häufigkeitsverteilung der Schulkooperationen<sup>11</sup>



n=136 Einrichtungen

Diese Frage beantworteten insgesamt 136 Einrichtungen. Das bedeutet, von den 139 Einrichtungen, welche angegeben, über Kooperationen zu verfügen, geben drei Einrichtungen lediglich ihren Namen an, und beenden sofort danach den Fragebogen.

<sup>9</sup> Die Datenanalyse wurde mit Hilfe des Programmpakets SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) durchgeführt.

<sup>10</sup> Von den 258 teilnehmenden Einrichtungen haben 3 die Kooperationsfrage nicht beantwortet, sondern den Fragebogen vorzeitig abgebrochen. Entsprechend reduziert sich die Zahl der Antworten auf 255.

<sup>11</sup> Zur einheitlichen Darstellung der Grafiken wurde die Skala der vertikalen Achse bei dieser und den folgenden Grafiken auf das gemeinsame Maximum von 70 eingestellt, da kein %-Wert diese Zahl übersteigt. Bei der Darstellung der Anlässe nach Schulstufen (ab Abb.11) beträgt das gemeinsame Maximum 90.

Die Mehrheit der Einrichtungen kooperiert nur mit einer Schule (54%), es bestehen aber auch häufig Kooperationen mit fünf Schulen (18%), sogar fast genauso viele wie lediglich zwei Kooperationen (17%).

Diese Verteilung lässt sich unter anderem dadurch erklären, dass es fünf verschiedene Antwortmöglichkeiten gab: Kooperation mit 1/2/3/4 oder 5 Schulen. Durch die Antwortvorgaben sind Kooperationen mit mehr als 5 Schulen nicht unmittelbar abgedeckt, sondern fallen womöglich unter die letzte Antwortmöglichkeit, da diese die meisten Kooperationen umfasst.

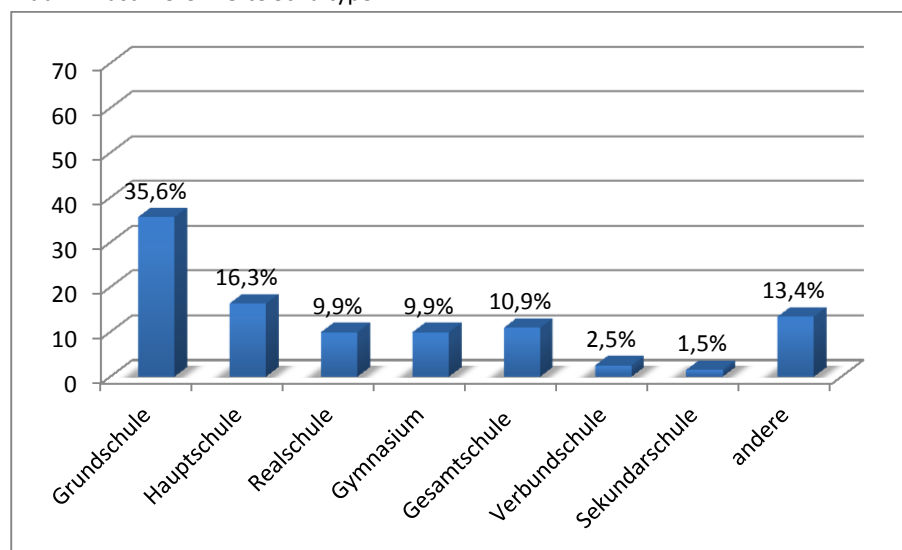
## Ebene 2: Kooperationen

Während sich der vorige Teil auf die konkreten Einrichtungen, auf die erste Ebene bezieht, geht es nun um Kooperationen, also um die oben benannte zweite Ebene. Unter Kooperation verstehen wir die Zusammenarbeit einer Einrichtung mit einer Schule. Eine Einrichtung, die mit mehreren Schulen zusammenarbeitet, verfügt daher auch über mehrere Kooperationen. Die folgenden Abbildungen beziehen sich jeweils auf die Gesamtheit der Kooperationen, für die die jeweiligen Daten vorliegen.

### Kooperationen und Schultypen

Von den ursprünglich 139 Einrichtungen, die angeben, über Kooperationen mit Schulen zu verfügen, nennen nicht alle Einrichtungen auch den Schultyp für alle Kooperationen. Beispielsweise gibt eine Einrichtung an, mit drei Schulen zu kooperieren, nennt aber in der Folge nur den Schultyp für eine Kooperation. Dies hat zur Folge, dass die Anzahl der verwertbaren Nennungen für Abbildung 2 nicht der angegebenen Anzahl von Kooperationen (291) entspricht, sondern 202 lautet.

**Abb. 2:** Ausdifferenzierte Schultypen

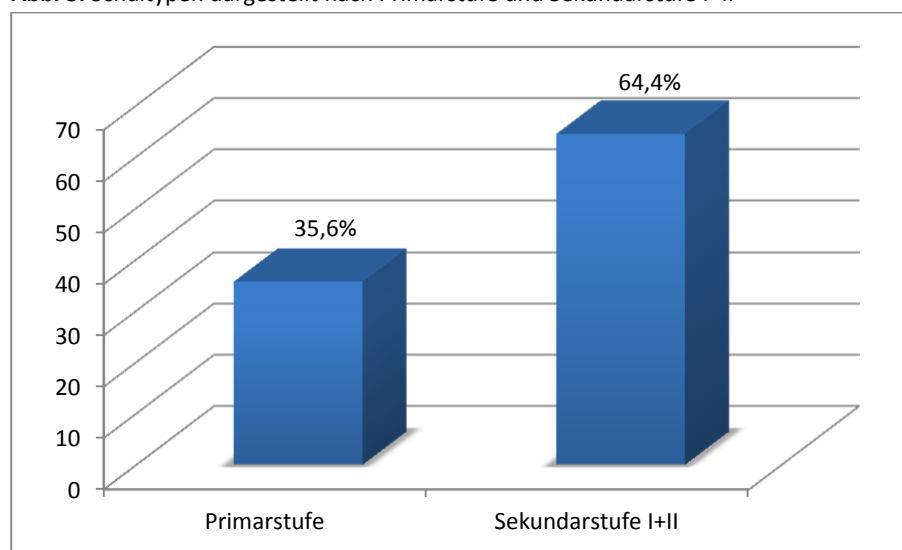


n=202 Kooperationen



Aus Abbildung 2 wird die Differenzierung der einzelnen Schultypen deutlich. Hierbei zeigt sich, dass bezogen auf die Schultypen, die Grundschule am stärksten vertreten ist. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass der Schultyp „Grundschule“ die einzige Schulform die Klassenstufen 1-4 abdeckt. Daneben stehen mit hohen Anteilen besonders die Hauptschule und „andere“ heraus, worunter vor allem Förder- und Berufsschulen fallen. Schlusslicht bilden Verbund- bzw. Sekundarschulen, was sich aus der geringen Repräsentanz dieser Schulformen in NRW erklärt, da die Sekundarschule erst Ende 2011 eingeführt wurde und die Verbundschule ablösen soll<sup>12</sup>.

**Abb. 3:** Schultypen dargestellt nach Primarstufe und Sekundarstufe I+II



n=202 Kooperationen

Es wird ein Verhältnis von etwa 1/3 genderpädagogischer Angeboten in der Primarstufe und 2/3 in den Sekundarstufen abgebildet. Dies Ergebnis entspricht dem Ergebnis der 6. Strukturdatenerhebung der OKJA NRW von 2013 zur Frage der Schulk Kooperationen allgemein<sup>13</sup>.

Bei der Verteilung der Schultypen ab der Sekundarstufe ist einerseits die Vielfalt der Schultypen bei genderpädagogischen Kooperationen interessant, weil sie in allen Schultypen stattfindet und andererseits haben die weiterführenden Schulen zusammengenommen aus Real-, Gesamtschule und Gymnasium einen größeren Anteil als die Hauptschule und ihre Nachfolgerinnen. Das kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass die Jugendarbeit über die Kooperationen im Feld Geschlechterpädagogik nicht nur ihr „klassisches“ Klientel der Hauptschüler\_innen erreicht<sup>14</sup>, sondern auch Gesamtschüler\_innen und Gymnasiast\_innen, da sie auch für diese Schulen mit der Expertise zu diesem Thema interessant ist. Diese Verteilungen unterscheiden sich von der Untersuchung von Deinet/Icking (2010)<sup>15</sup> zu Kooperationen Jugendarbeit – Schule allgemein. Dort sind die Hauptschulen mit 45% am stärksten vertreten.

<sup>12</sup> vgl. MSW 2015.

<sup>13</sup> vgl. LVR-Landesjugendamt Rheinland / LWL-Landesjugendamt Westfalen 2015, S.20.

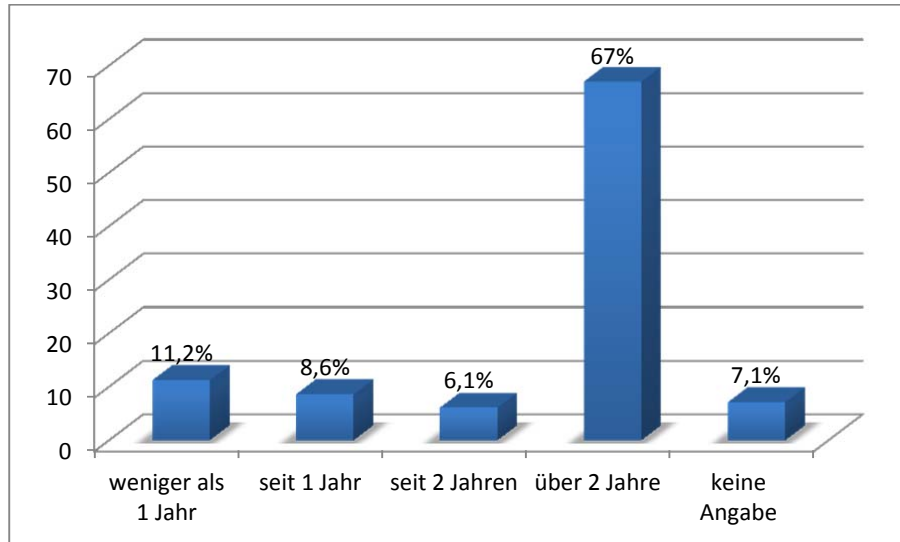
<sup>14</sup> vgl. Oskamp 2013, S.127; Pothmann und Schmidt 2013, S.543.

<sup>15</sup> vgl. Deinet und Icking 2010.

### Dauer der Kooperation

Bei dieser Frage geht es darum, wie lange die Kooperationen zwischen Jugendarbeit und Schule bestehen. Die Angabe liegt für 197 Kooperationen vor.

Abb. 4: Dauer der Kooperation



n=197 Kooperationen

Der Großteil der Kooperationen besteht seit mehr als 2 Jahren, was darauf hinweist, dass sich viele Kooperationen als langfristige Zusammenarbeit zwischen Kinder- und Jugendarbeit und Schule gestalten.

### Ebene 3: Genderpädagogische Arbeit

Während es bei der zweiten Ebene um Kooperationen geht, bezieht sich die dritte Ebene auf geschlechterpädagogische Arbeit. Diese kann als Mädchenarbeit, Jungenarbeit und geschlechterreflektierte gemischte Arbeit durchgeführt werden. Nach diesen drei Formen wurde online gefragt. Eine Einrichtung, die mit mehreren Schulen zusammenarbeitet, verfügt über mehrere Kooperationen. In jeder Kooperation wiederum können verschiedene Formen geschlechterpädagogischer Arbeit stattfinden. Damit sind nicht einzelne Angebote in der heterogenen oder homogenen geschlechterreflektierten Arbeit gemeint, sondern diese drei verschiedenen Arbeitsformen als solche. Die folgenden Abbildungen beziehen sich jeweils auf die geschlechterpädagogische Arbeit.

In den Kooperationen kann genderpädagogische Arbeit auf unterschiedliche Weise in den drei Formen Mädchenarbeit, Jungenarbeit und geschlechterreflektierter gemischter Arbeit stattfinden. Für jede Schulkooperation konnte angegeben werden, ob Jungenarbeit, gemischte Arbeit oder Mädchenarbeit stattfindet. Da diese Angaben nicht für jede Schulkooperation durchgehend gemacht wurden, ergeben sich unterschiedliche Größen der verwertbaren Angaben.

Die geschlechterpädagogische Arbeit verteilt sich innerhalb von 202 Kooperationen wie folgt:

- für 199 Kooperationen wurde Mädchenarbeit 118 Mal angegeben
- für 176 Kooperationen wurde Jungenarbeit 79 Mal angegeben
- für 166 Kooperationen wurde geschlechterreflektierte gemischte Arbeit 100 Mal angegeben.

Die verschiedene Anzahl der je verwertbaren Antworten verbietet einen quantitativen Vergleich der Arbeitsformen. Es zeigen sich allerdings Tendenzen der Verteilung in den Kooperationen, wobei Mädchenarbeit als die häufigste Form, Jungenarbeit weniger und koedukative Arbeit relativ häufig genannt wird. Dieses Ergebnis erstaunt zum einen mit Blick auf das Verhältnis von Mädchen- und Jungenarbeit, da in Forschungen zur Datenlage von Jugendarbeit Mädchenarbeit als „Standard“ der Jugendarbeit und Jungenarbeit lediglich für 30% der Einrichtungen als ausgewiesen gilt<sup>16</sup>; dieses Ergebnis ließe sich so interpretieren, dass in den letzten zehn Jahren ein Ausbau von Jungenarbeit stattgefunden hat und dass sie im Rahmen von Kooperation relativ häufig stattfindet. Das kann darauf hinweisen, dass Anfragen von Schulen quasi Motor für Jungenarbeit sind. Zum anderen erstaunt die relativ häufige Nennung von gemischter geschlechterreflektierter Arbeit. Darüber existieren bisher keine quantitativen Daten, da geschlechtsbezogene Arbeit in einschlägigen Erhebungen lediglich als geschlechtshomogene Arbeit verstanden wird<sup>17</sup>. Die an der vorliegenden Befragung Teilnehmenden haben demgegenüber ihre koedukative Arbeit als geschlechterreflektiert ausgewiesen. Das lässt die Deutung zu, dass sie dies (vielleicht angeregt durch die genderpädagogische Rahmung der Befragung) als selbstverständliche Qualität ihrer Pädagogik verstehen, auch wenn es keinen expliziten thematischen Bezug wie in der Sexualpädagogik oder der Schwul Lesbisch Bi Trans\* Aufklärung (SchLAu NRW) des schwul-lesbisch-bi-trans Jugendtreffs gibt. Hier zeigt sich ein Bedarf nach weitergehenden Untersuchungen, die quantitative Entwicklungen und (Bildungs-) Qualitäten differenziert erfassen.

Nachfolgend werden innerhalb der jeweiligen Arbeitsformen die Klassenstufen der genderpädagogischen Arbeit sowie die Anlässe, die zur Kooperation geführt haben, quantitativ ausgewertet.

Die Klassenstufen wurden abgefragt, weil sie Aufschluss geben über das Alter der Jugendlichen, die von genderpädagogischen Angeboten erreicht werden.

Um mehr über die Entstehungshintergründe der Kooperationen zu erfahren, wurde nach dem Anlass der jeweiligen genderpädagogischen Arbeit gefragt. Neben den vorgegebenen Auswahlmöglichkeiten bestand über das Feld „sonstiges“ die Möglichkeit eigene Gründe zu nennen. Dabei wurden vor allem Gründe angeführt, die entweder auf ein Interesse der Einrichtung oder eine Anfrage von Schule schließen lassen und daher hier nicht weiter ausgeführt werden.

---

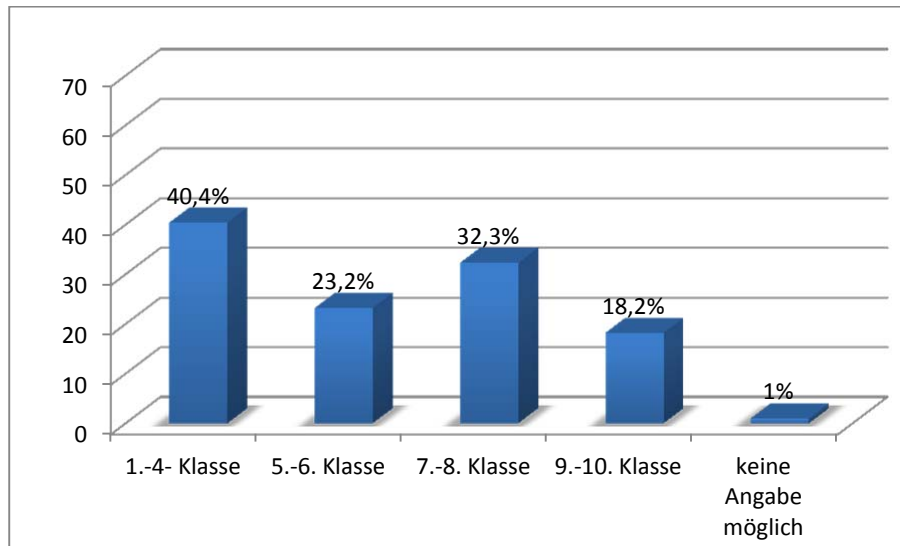
<sup>16</sup> vgl. mit Bezug auf Daten aus 2000 und 2003, Pothmann und Schmidt 2013, S.541.

<sup>17</sup> vgl. ebenda.

## Mädchenarbeit

### Klassenstufe

**Abb. 5:** Verteilung der Mädchenarbeit auf die Klassenstufen

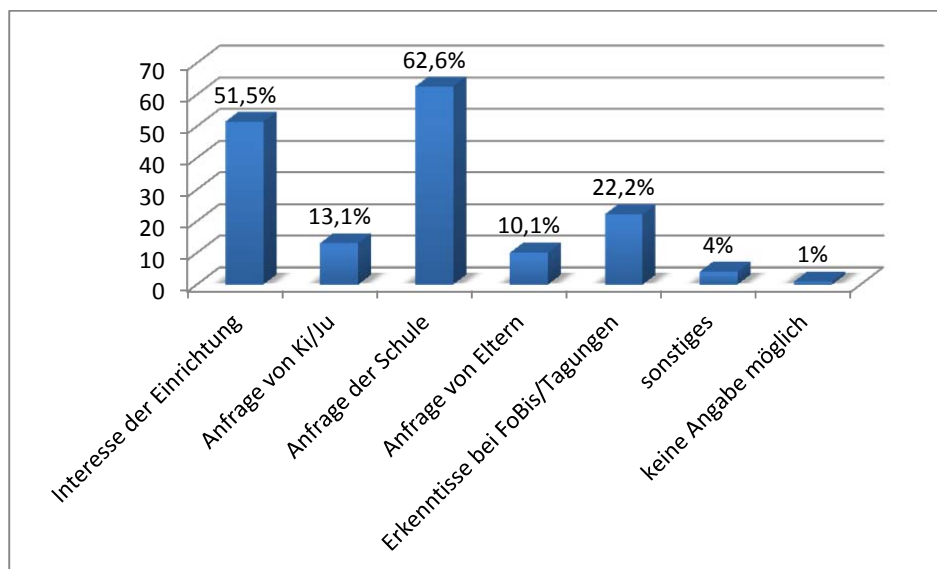


n=99 Antworten zu Mädchenarbeit;  
Mehrfachnennungen möglich.

Aus Abbildung 5 wird ersichtlich, dass die Mehrheit der Mädchenarbeit sich auf die Sekundarstufe I+II erstreckt (73,7 %), verglichen mit der Primarstufe (40,4%).

### Anlass der Kooperation

**Abb. 6:** Anlässe für Mädchenarbeit

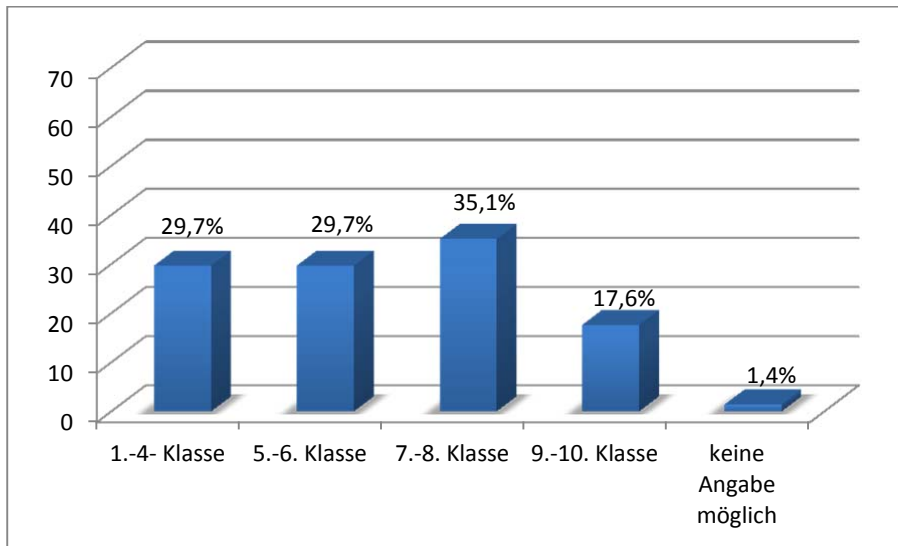


n=99 Antworten zu Mädchenarbeit;  
Mehrfachnennungen möglich.

Die Kooperationen der Mädchenarbeit wurden häufig von Schule und im Interesse der Einrichtung angeregt. Erkenntnisse von Fortbildungen führten zu fast einem Viertel der Mädchenarbeit. Seltener wurde sie von Eltern oder den Mädchen selbst nachgefragt.

**Jungenarbeit**  
**Klassenstufe**

**Abb. 7:** Verteilung der Jungenarbeit auf die Klassenstufen

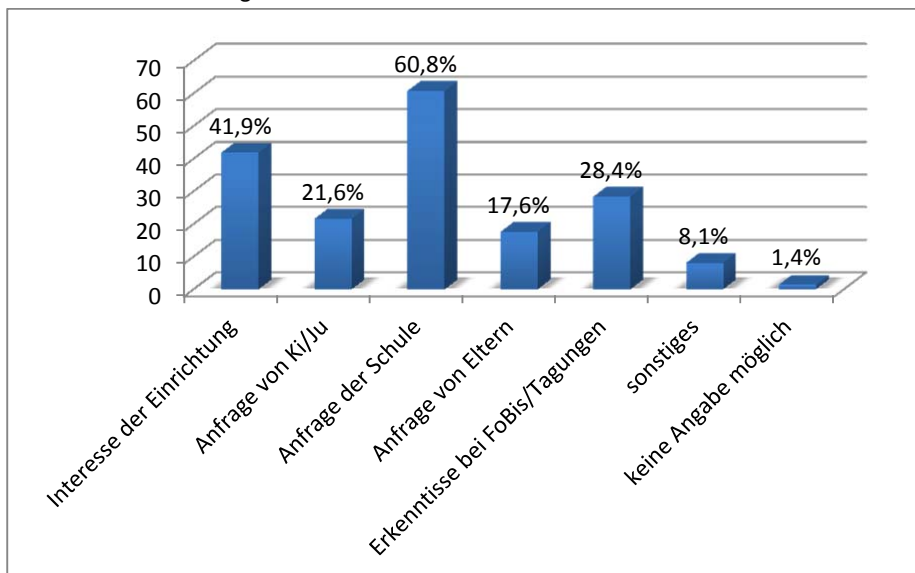


n=74 Antworten zu Jungenarbeit;  
Mehrfachnennungen möglich.

Die Klassenstufen innerhalb der Jungenarbeit sind in etwa ausgeglichen. Lediglich die 7.-8. Klasse hat einen erhöhten Anteil, während die Klassen 9.-10. am niedrigsten sind.

**Anlass der Kooperation**

**Abb. 8:** Anlässe für Jungenarbeit



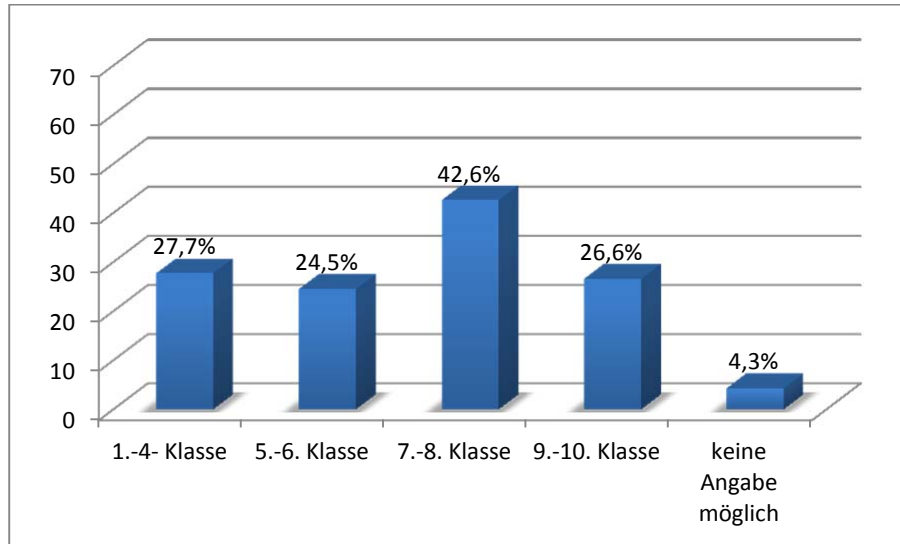
n=74 Antworten zu Jungenarbeit;  
Mehrfachnennungen möglich.

Jungenarbeit wurde häufig von der Schule angefragt und von der Einrichtung. Darüber hinaus spielen Fortbildungen und Tagungen eine wichtige Rolle. Anfragen von Eltern oder Kindern wurden weniger häufig genannt.

## Geschlechterreflektierte gemischte Arbeit

### Klassenstufe

**Abb. 9:** Verteilung der geschlechterreflektierten gemischten Arbeit auf die Klassenstufen

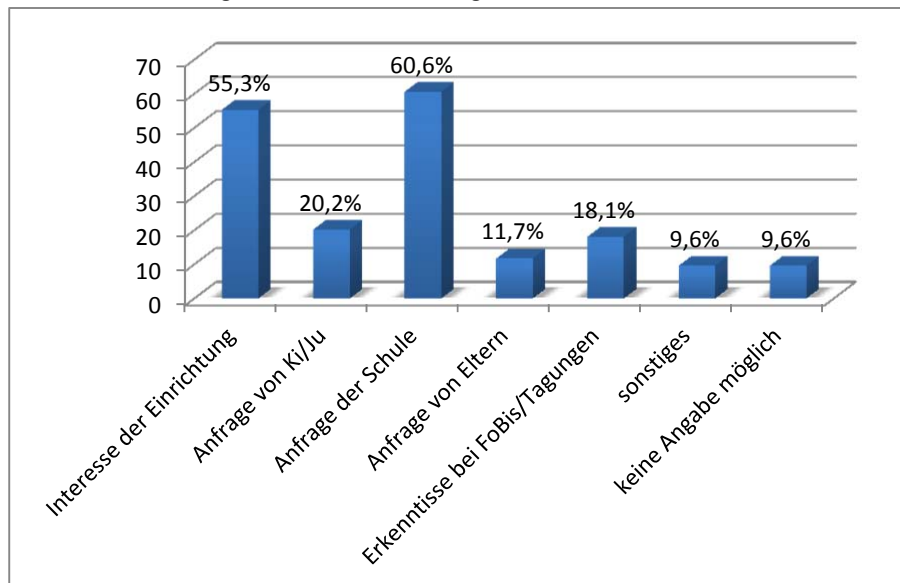


n=94 Antworten zu geschlechterreflektierte gemischte Arbeit;  
Mehrfachnennungen möglich.

Bei der geschlechterreflektierten gemischten Arbeit sticht vor allem die 7.-8. Klasse heraus, während die übrigen Klassenstufen in etwa gleich verteilt sind.

### Anlass der Kooperation

**Abb. 10:** Anlässe für geschlechterreflektierte gemischte Arbeit



n=94 Antworten zu geschlechterreflektierte gemischte Arbeit;  
Mehrfachnennungen möglich.

Koedukative Arbeit wurde zu sehr ähnlichen Teilen auf Anfrage der Schule und im Interesse der Einrichtung eingerichtet, weniger auf Anregung durch die Kinder/Jugendlichen selbst

und durch Erkenntnisse bei Fortbildungen. Insbesondere die Eltern scheinen hier weniger als Impulsgeber wahrgenommen zu werden.

### Vergleich der Abbildungen

Im Vergleich der Abbildungen zur geschlechterpädagogischen Arbeit zu den Klassenstufen werden Tendenzen der Altersverteilung der Kinder und Jugendlichen deutlich, die Adressat\_innen von genderpädagogischen Angeboten sind. Es zeigt sich ein ähnlicher Verlauf in der Mädchenarbeit, der Jungenarbeit und der gemischten geschlechterreflektierten Arbeit, Dort finden die meisten Angebote in Klasse 7 – 8, also für 13 – 15 Jährige statt. Das entspricht der jugendlichen Phase, in der adoleszente Möglichkeitsräume für sexuelle Selbstvergewisserungen sinnvoll sind.<sup>18</sup>

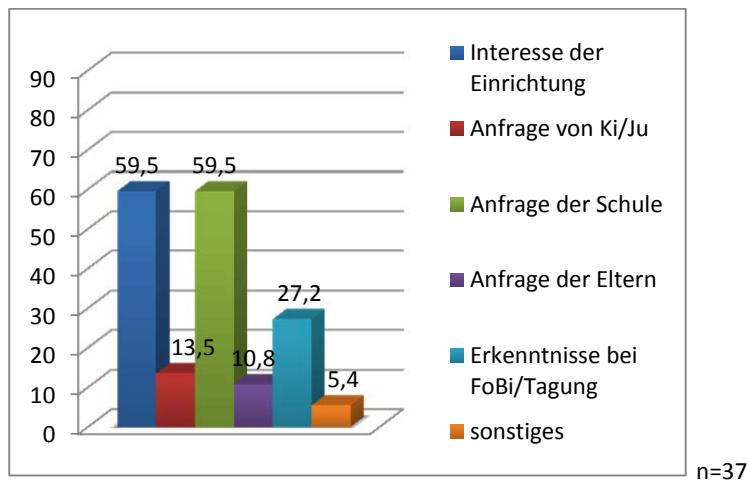
Der Vergleich der Graphiken zu den Anlässen genderpädagogischer Kooperation zeigt, dass die Schulen ein ähnlich hohes und gleichverteiltes Interesse an Angeboten der Jugendarbeit haben. Die Jungenarbeit scheint stärker als die anderen Formen ebenfalls „von außen“ auf Grund von Elterninteressen oder auf Grund von Fortbildungen der Fachkräfte in die Schule zu kommen. Der Diskurs um Jungen als Bildungsverlierer könnte hier wirkmächtig sein.<sup>19</sup>

### Anlässe für Mädchenarbeit, Jungenarbeit und geschlechterreflektierte gemischte Angebote in der Grundschule<sup>20</sup>

Die Tabellen zeigen die Verteilung der Antworten auf die Frage nach Anlässen für die Kooperation, die für die jeweilige geschlechterpädagogische Form ausgefüllt wurde.

Grundschule

**Abb. 11:** Anlässe für Mädchenarbeit

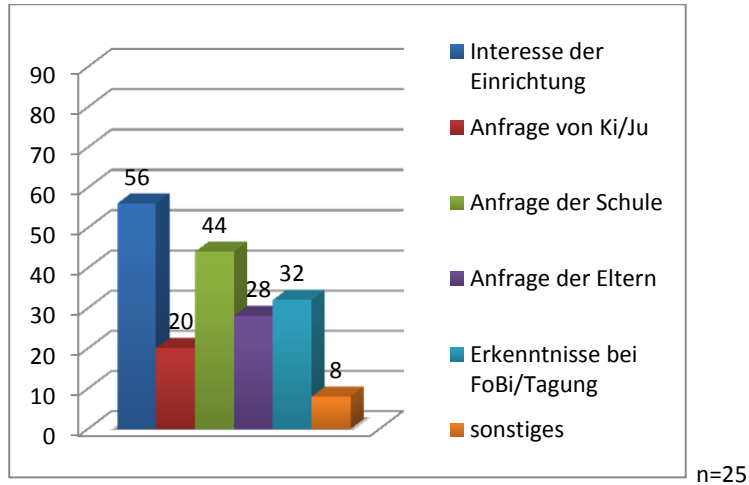


<sup>18</sup> vgl. King 2002.

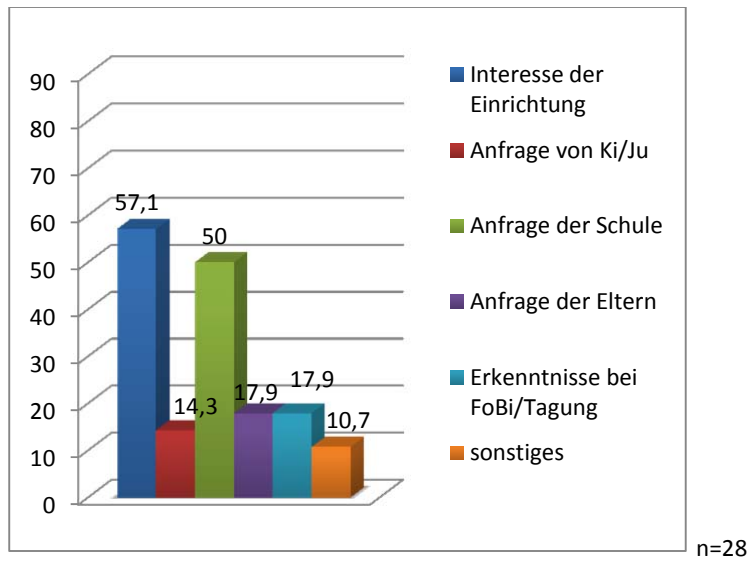
<sup>19</sup> vgl. Fegter 2012.

<sup>20</sup> Hier werden lediglich die Angaben für die Grundschule ausgewertet, da die ‚n’s für die weiterführenden Schulen zu klein für stichhaltige Aussagen waren.

**Abb. 12:** Anlässe für Jungenarbeit



**Abb. 13:** Anlässe für geschlechterreflektierte gemischte Angebote



Die Grundschule engagiert sich im Vergleich genderpädagogischen Angebote am wenigsten für Jungenarbeit; in diesem Segment ist der Elternwille auffällig häufig Anlass für Kooperation.



## Auswertung der offenen Fragen

### Titel der Angebote<sup>21</sup>

Um einen Eindruck von Themen und Formen in der geschlechterpädagogischen Arbeit zu bekommen, wurde nach den Titeln der Angebote gefragt. Dies war eine offene Frage und sie wurde nicht immer beantwortet. Bis zu drei Titel konnten jeweils für Mädchenarbeit, Jungenarbeit und gemischte geschlechterreflektierte Angebote benannt werden. Der statistisch unscharfe Begriff des ‚Eindrucks‘ ist hier zutreffend: die Titel spiegeln Themen und Formen geschlechterpädagogischer Angebote aus 202 Kooperationen wider. Dabei wurden 285 Titel insgesamt genannt, 109 zu Mädchenangeboten, 68 zu Jungenangeboten und 108 zu gemischten Arbeit. Die Anzahl der Titel lässt keinen Rückschluss auf die Anzahl der Angebote zu.

Generell werden sowohl bei der Jungenarbeit als auch bei der Mädchenarbeit ca. 15% als **offene Angebote** bezeichnet. Einige sprechende Titel sind dabei für Mädchen: *„Fresche Mädchen“*, *„Was Mädchen mögen“*, *„Quietsch Girls“*. Angebote für Jungen nennen sich *„Boys only! – Die Jungen AG“*, *„Wir suchen Abenteuer“* (wobei hier nicht klar ist, ob es ein Motto für eine Jungengruppe bedeutet oder ein Outdoor-Projekt meint). Die gemischten unspezifischen Angebote heißen z.B. *„Schülercafé AG“* oder *„Pausencafé“*, sie machen allerdings unter 5% der Nennungen aus. Diese Angebote sind diejenigen, die programmatisch am ehesten der ‚Offenheit‘ der Offenen Jugendarbeit entsprechen: sie geben keine Themen oder Aktivitäten vor, sondern markieren lediglich für eine Gruppe einen Ort und Beziehung für ein Zusammenkommen. Ob die Teilnahme freiwillig oder ‚Wahlpflicht‘ ist, kann aus den Titeln nicht geschlossen werden. Mit der *„wöchentlichen Gruppe für albanische und marokkanische Jungen“* wird als einziger ein intersektionaler Aspekt benannt, in dem der Titel die Kategorien Geschlecht, Ethnizität und/ oder Migration verschränkt.

Wenn man die Titel der Mädchen- und Jungenarbeit miteinander vergleicht, lassen sich gleiche Themenblöcke identifizieren, wie z.B. Selbstbehauptung, Körper und Sexualität, Spiel und Sport, Medien oder auch sogenannte Kreativangebote. Innerhalb dieser Blöcke lässt sich jedoch eine unterschiedliche Ausgestaltung der Angebote feststellen.

Insbesondere wenn es um die Thematik **Körper und Sexualität** geht, gibt es unterschiedliche Schwerpunkte. In den gemischten Angeboten werden überwiegend konkrete Stichworte im Feld der reproduktiven Fähigkeiten genannt: Verhütung, Information zu Schwangerschaft, Familienplanung bis hin zu dem Probehandeln mit Babysimulatoren. Allgemeine Bezeichnungen wie *„sexualpädagogisches Angebot“* lassen auf umfassendere Thematisierungen von Körper, Lust, Begehren schließen.

Im Rahmen von Jungenarbeit geht es ebenfalls mit dem Kondomführerschein in erster Linie um Verhütung aber darüber hinaus ergänzend um Verhütung von sexuell übertragbaren Krankheiten unter dem Stichwort *„Safersex“*.

---

<sup>21</sup> Die Auswertungen der offenen Fragen orientieren sich am Vorgehen der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Meuser 2011, S.90).

In der Mädchenarbeit sind die Inhalte am vielfältigsten. Über Verhütung und Safersex hinaus geht es um Körper als Gegenstand sowohl für gynäkologische Gesundheitsfragen als auch für Schönheitsfragen.

In den Titelnennungen aller genderpädagogischen Angebotsformen taucht eher unspezifisch der Begriff „*Pubertät*“ bzw. „*Pubertät und Entwicklung*“ auf.

Und in allen drei Organisationsformen findet schwul-lesbische Aufklärung statt, die als einzige vielfältige Liebes- und Begehrensformen im Titel trägt.

Ebenfalls in allen Formen wird ein „*Liebesparcours*“ angeboten, der von einer AIDS Hilfe durchgeführt wird.

Insgesamt bringen die Titel im Themenfeld Sexualität/ Körper eher präventive als Lust orientierte Aspekte nach vorn.

Bezüglich der **Kreativangebote** ist es auffällig, dass im Rahmen von Jungenarbeit lediglich ein Fotoprojekt erwähnt wird. Bei der Mädchenarbeit hingegen beinhalten diese Angebote auch noch Aspekte darüber hinaus, wie z.B. Malen, Tanzen oder auch Theater. In dieser Kategorie lassen sich auch Bezüge zu Themen von Berufsorientierung, bzw. dem Lernen von handwerklichen, technischen oder künstlerischen Fertigkeiten herstellen. Insofern ist es interessant, dass (öko-)Technik AGs und Nähen ausschließlich für Mädchen angeboten werden. Allerdings gibt es im gemischten Bereich die Titel: „*Wir Entdecker*“ und „*Tierforscher*“.

**Selbstbehauptung** ist Thema genderpädagogischer Angebote in allen Formen. In der Mädchenarbeit ist die Anzahl der Angebote in diesem Bereich am höchsten. Hier sind die sprechenden Titel der Angebote interessant, sie heißen: „*Ich bin stark - Starke Mädchen – Mädchenstärken - Mut tut gut - Nein ist nein*“. In der Jungenarbeit gibt es die Titel: „*Starke Jungs – Jungenstärken - Ich bin ich und das finde ich gut*“.

Hier sind Benennungen von „Stärkungs-Pädagogen“ abgebildet. Die Titel sind positiv formuliert. Erfahrungen von unterlegen sein, angegriffen werden, sich schwach/ ungeschützt fühlen o.ä., die den pädagogischen Begründungszusammenhang der Angebote darstellen, werden nicht thematisiert. Stärke wird unterstellt und diese soll vergrößert werden. Zwei Aspekte, wären interessant für eine weitere Untersuchung dieser Praxis. Zum einen: wie werden diese Titel von Jugendlichen wahrgenommen – z.B. attraktiv wegen der positiven Unterstellung ihrer Stärke oder überfordernd, weil sie als Anspruch gelesen werden? Zum anderen: was ist der Hintergrund für die Pädagog\_innen, positive Formulierungen für die Titel genderpädagogischer Angebote zu verwenden – z.B. ist es eine Strategie, um keinen defizitorientierten Ansatz zu reproduzieren und richtet sich die ‚Botschaft‘ an die erwachsenen Öffentlichkeit oder an die Jugendlichen?

Selbstbehauptung wird überwiegend in der geschlechtshomogenen Organisationsform angeboten; lediglich zwei Nennungen finden sich im geschlechterheterogenen Kontext.

Der Themenblock **Ferien, Spiele und Sport** ist in allen Angebotsformen zu finden. Aber auch hier gibt es im Detail Unterschiede. So wird bei der Mädchenarbeit lediglich von „*Spiel und Spaß in der Turnhalle*“ geschrieben, während bei den Jungenangeboten und ebenfalls in den gemischten Angeboten Sportarten, wie „*Fußball*“, „*Line Dance*“, „*Reiten*“ und „*Pool*“ explizit benannt werden.

Der „Gender Parcours“ bietet spielerische Auseinandersetzungen explizit mit Geschlechterrollen und findet in allen drei Gruppenkonstellationen statt.

Das Thema **Beruf** kommt in den Titeln der Jungenarbeit nicht vor, im Gegensatz zur Mädchenarbeit und gemischten Angeboten. Allerdings werden „Girls‘Days“, bzw. „Boys‘Days“ im Rahmen von Mädchenarbeit und Jungenarbeit angeführt. Das könnte darauf hinweisen, dass diese ‚Institution‘ eine geeignete Form ist, um mit Jungen zu weiblich konnotierten Berufen pädagogisch zu arbeiten. In den Begleitforschungen zum „Boys‘Day“ wurden Jungen entlastende Effekte der Veranstaltung deutlich: sie müssen sich nicht selbst als interessiert an Berufen im Sozialen Bereich äußern, was sie möglicherweise als ‚richtige‘ Jungen in Frage stellt – sie können im Rahmen des vorgegebenen Konzeptes eigene Erfahrungen machen.<sup>22</sup> Hier zeigt sich auf allgemeiner Ebene des Zusammenhangs von Erziehung und Gesellschaft auch die Steuerung der Inhalte pädagogischer Angebote durch finanzielle Förderung, die sich marktförmig am Bedarf an Arbeitskräften orientiert.

Weiterhin werden nur in gemischten Angeboten und in Jungenangeboten Themen wie **Suchtprävention** und **Respekt** erwähnt.

Darüber hinaus gibt es Themen, die jeweils nur in der einen Gruppe zu finden sind. Das ist „Zukunft“, die als Stichwort nur bei Mädchenangeboten genannt wird, Kompetenz- und Konflikttraining/ Regulierung von Aggression ist lediglich Stichwort für Jungenangebote und Hausaufgabenhilfe wird stets für Mädchen und Jungen gemeinsam angeboten, ebenso wie „gemeinschaftsstärkende“ Angebote.

### **Fazit**

Auffällig ist, dass in allen drei Gruppen die meisten Angebote zum Themenbereich Körper und Sexualität stattfinden. Dies lässt auf einen engen Bezug genderpädagogischer Arbeit zum vergeschlechtlichten Körper schließen.

Das Thema Beruf ist in den Mädchenangeboten und in den gemischtgeschlechtlichen Angeboten ebenfalls häufig vertreten, während es in den Jungenangeboten den letzten Platz einnimmt und entsprechend kaum thematisiert wird. Daraus ließe sich zum einen folgern, dass die praktische Jungenarbeit Beruf nicht als genuin relevantes Jungenthema wahrnimmt. Zum anderen wird hier der Aspekt der (letztlich durch den Markt motivierten) Steuerung von Inhalten durch finanzielle Förderung von pädagogischen Projekten wirksam. Das zeigt sich v.a. in den zahlreichen Angeboten zu ‚Mädchen und Technik‘.

Gleichzeitig gibt es nur in den Jungenangeboten den Bereich Konflikttraining, während es unter den Mädchenangeboten Selbstbehauptung gibt. Die Angebote verweisen damit auf Stereotype: Jungen, die lernen müssen ihre Aggressionen zu kontrollieren und Mädchen, die lernen müssen, sich zur Wehr zu setzen. Gleichzeitig benennen sie gesellschaftliche Zuschreibungen an Jungen und Mädchen, die so Gegenstand von Auseinandersetzung werden können.

Es ist festzuhalten, dass genderpädagogische Angebote der Jugendarbeit im Rahmen von Schulkooperationen hier alle Themen der Adoleszenz abdecken, dabei in großem Umfang

---

<sup>22</sup> Hierzu vgl. Budde et al. 2011.

anspruchsvolle gesellschafts-, sozial- und geschlechterpolitische Themen besetzen (Geschlechterverhältnisse im Kontext von Sexualität und sozialen Beziehungen), man könnte sagen ‚viel wollen‘.

### Wodurch zeichnet sich Ihr Angebot als ein geschlechterreflektiertes aus?

Diese offene Frage bildet im Fragebogen jeweils den Abschluss aller Fragen zu einer genderpädagogischen Kooperation entweder in der Mädchen-, der Jungen- oder in der gemischten Arbeit. Die Antworten zeigen, wie der Bezug auf Geschlechterpädagogik für die drei Angebotsformen plausibilisiert wird.

In allen drei Organisationsformen finden sich Bezüge auf **Raum**, auf **Fachkräfte** und auf **Ziele und Inhalte**. Unter diesen Stichworten werden die Antworten nun vergleichend vorgestellt und Begründungen herausgearbeitet. Das zu Grunde liegende Material besteht aus 56 Aussagen zu Mädchenangeboten, 35 Aussagen zu Jungenangeboten und 47 Aussagen zu koedukativen Angeboten.

#### Raum

Raum steht hier als Code für alle Bezüge, die in den Antworten auf die Ausrichtung des Angebots als eins nur für Mädchen, nur für Jungen und für Mädchen und Jungen gemeinsam hergestellt werden, um die Geschlechterreflexivität des Angebots zu begründen. Hier werden also auf der Ebene der Gruppenstruktur die pädagogischen Entscheidungen für Geschlechtshomogenität jeweils für Mädchen und für Jungen und Geschlechterheterogenität dargelegt.

Für Mädchenarbeit gibt es im Vergleich den häufigsten expliziten Bezug auf Raum. Ein Träger bietet beispielsweise sowohl Angebote für Mädchen als auch für Jungen an und argumentiert für beide Organisationsformen: es sei ein „*Schonraum*“ von Beurteilungen seitens des anderen (jeweils nicht anwesenden) Geschlechts, der den Vorteil habe, die unterschiedlichen Interessen der Geschlechter berücksichtigen zu können. Es wird davon ausgegangen, dass es unterschiedliche Interessen von Jungen und Mädchen gibt und es sinnvoll ist, diesen je eigenen Raum zu geben. An anderer Stelle wird bezogen auf eine Tanz-AG ausformuliert: „*Hinzu kommt, dass die Hemmschwelle nicht so groß ist, da sie unter Mädchen sind.*“ – Es wird ein Raum für freien Ausdruck beim Tanzen markiert, ebenso: „*Es wird ein Rahmen geschaffen, in dem sich die Mädchen ohne Bewertungen ihrer Verhaltensweisen bewegen und Handlungsalternativen entwickeln können.*“ Hier wird ebenfalls auf Bewertung als negatives Element für Bildungsprozesse rekurriert. Die Begründung das „*Angebot will Mädchen Räume schaffen, in denen sie ihr eigenes Mädchenbild/ sich selbst reflektieren und inszenieren können*“ verwendet den Begriff ‚Räume‘ metaphorisch für das pädagogische Anliegen, Mädchen die Möglichkeit zu schaffen, sich sowohl reflexiv/ gedanklich als auch darstellend/ performativ auf das eigene Geschlecht beziehen zu können. In diesen beiden Fällen gibt es keinen direkten Verweis auf Jungen, insofern können hier auch die Haltung von Pädagog\_innen, der Peers und/ oder der nicht präsenten Jungen gemeint sein.

In den Argumentationen für Jungenangebote werden zwei verschiedenen Ebenen für eine geschlechtshomogene Organisationsform differenziert. Auf der ersten wird wie bereits erwähnt auf: *„Jungs unter sich im Schonraum“* abgehoben. Die zweite Ebene verweist auf die Interessen der Jungen selber: *„mit dem Angebot gehen wir auf die Bedürfnisse und Interessen der Jungen ein“*. D.h., weil es das Interesse von Jungen ist, wird dieses geschlechtshomogene Angebot für sie gemacht. Dieses einschlägige Argument taucht nur einmal und nur im Kontext der Jungenarbeit auf.

In den Argumentationen für die gemischten Angebote findet sich lediglich in einer Antwort eine direkte Begründung für diese Organisationsform, sie lautet: *„Gemeinsamkeit und Miteinander werden gestärkt.“* Darüber hinaus wird der geschlechterpädagogische Bezug häufig einfach mit einem *„für alle“* hergestellt. In etwa einem Drittel der Begründungen gemischter Arbeit wird damit auf ein reduziertes Verständnis von Koedukation zurückgegriffen: Wenn Jungen und Mädchen gemeinsam adressiert werden, bedeutet das bereits Geschlechterreflexivität. Außerdem gibt es Referenzen zu Fragen von paritätischer Teilnahme von Jungen und Mädchen, die in der Konzeption der Angebote zu berücksichtigen sei: *„Diese Angebote sind so angelegt, dass sowohl Jungen wie Mädchen daran teilnehmen können und wollen.“* Dies wird auch als Herausforderung dargestellt: *„bei den Tanzkursen war ein größerer Anteil an Mädchen zu verzeichnen.“* Die sexualpädagogischen Angebote in dieser Kategorie erklären Geschlechterreflexivität mit einem flexiblen Umgang mit homogenen oder heterogenen Organisationsformen *„Je nach Gruppensituation und Thema trennen wir die Gruppen, führen Ergebnisse zusammen oder moderieren einen Austausch zwischen Mädchen und Jungen.“*

### **Fachkräfte**

Für Mädchenarbeit und für Jungenarbeit wird das Geschlecht der Fachkraft nur in zwei Fällen als Argument für eine geschlechterreflexive Ausrichtung genannt. Das zeigt die große Selbstverständlichkeit dieses Aspekts im Kontext von Genderpädagogik. Hier wird auf die zuerst in der feministischen Pädagogik formulierte Prämisse Bezug genommen, die besagt, dass Mädchen (und Jungen) ein erwachsenes Gegenüber im eigenen Geschlecht haben sollen, um in Selbstbestimmungsprozessen unterstützt werden zu können.<sup>23</sup>

Für Jungenarbeit wird die Geschlechterreflexivität der Angebote in einem Fall mit der kollegialen Reflexion der Fachkräfte untereinander begründet: *„In Fachgesprächen reflektieren wir unsere Arbeit und versuchen Unterschiede, Besonderheiten und Gemeinsamkeiten der Kinder, auch in Bezug auf Geschlechterrollen zu erkennen.“*

Für koedukative Angebote wird die Bedeutsamkeit der Besetzung mit Fachkräften als Kriterium für Geschlechterreflexivität häufiger genannt als für monoedukative. Hier geht es um die Aufmerksamkeit für paritätische Besetzung mit einem Mann-/ Frau-Team. Dabei handelt es sich in den meisten Fällen um sexualpädagogische Angebote.

---

<sup>23</sup> vgl. Savier und Wildt 1979.

## Ziele und Inhalte

Ziele von Mädchenarbeit als Begründung einer geschlechterreflektierten Ausrichtung werden vor allem mit Stärkung beschrieben: *„Stärkung von Mädchen, Selbstbild stärken, Mädchen stärken, Stärkung des Selbstwertgefühls“*. Diese Formulierungen sind ganz überwiegend auf den Kontext von Selbstbehauptung und dabei auf das Konzept des WenDo, der feministischen Selbstverteidigung bezogen. In einem Fall will das Angebot berufsbezogen: *„die Bandbreite von Kenntnissen und Fähigkeiten von Mädchen rund um den Bereich Technik bestärken“*. Ein weiteres prominentes Stichwort, das als Ziel eingeordnet und gleichermaßen auf Praxis von Angeboten verweist, ist *„untypisch“*. Dabei geht es zum einen allgemein um *„Aktivitäten, die Mädchen untypisch besetzt sind“*, *„das Experimentieren mit ‚mädchenuntypischen‘ Rollen“* und zum anderen um den Kontext Beruf/ Technik *„Mädchenuntypische Arbeit, löten mit Lötpistolen, Solarzelle und Solarmotor“* und *„Am Girls'Day Mädchen lernen praktisch Berufe kennen, die untypisch sind für Mädchen und Frauen. Sie erfahren Selbstbestätigung bei untypischen Tätigkeiten und erweitern ihren Horizont.“* ‚Untypisch‘ als Auszeichnung für Geschlechterreflexivität von Angeboten findet sich ausschließlich in der Mädchenarbeit. Demgegenüber werden lediglich zweimal Aktivitäten konkretisiert, die eher als mädchen-typisch bzw. genderneutral zu kategorisieren sind: die bereits genannte Tanz AG und Aktivitäten im Rahmen der Beschreibung einer Mädchengruppe: *„Kernthema: Die Mädchengruppe und die Einzelne. (...) Von der Gruppenleiterin und der Gruppe bestimmtes Arbeitsvorgehen hinsichtlich der Wünsche aller (beispielsweise Entspannungsübungen, Kosmetikkurse, Disco/ Bewegung, Mädchenkino) Im Vordergrund steht die Arbeit im ‚Hier und Jetzt‘“*. Das könnte als Hinweis darauf gelesen werden, dass Mädchenarbeit sich eher mit den Themen, die Stereotypen überschreiten auszeichnet, als mit Themen, die an Mehrheitsinteressen von Mädchen anknüpfen (siehe S. 18 *„Beruf“* als Thema von Genderpädagogik).

Für Jungenarbeit wird eine geschlechterreflexive Ausrichtung häufig mit Stichworten begründet wie: *„Stärkung von Jungen/ ihrer Selbstwahrnehmung - Aufbrechen des eigenen Rollenverständnisses – Rollenfindung – Teamfähigkeit - Sozialkompetenzen und Selbstbewusstsein - Coole Jungs, starke Jungs“* Hier wird in erster Linie das Individuum adressiert und an zweiter Stelle auf soziale Beziehungen Bezug genommen. Explizite Zielformulierungen lauten: *„Ziel ist es, dass der Junge sich selbst in den verschiedenen Beziehungen (zu Freunden, Kumpels, aber auch zu Mädchen) erkennt und der/dem Gegenüber reflektierter begegnen kann.“* Oder *„zentrales Ziel: ein Selbstwertgefühl der Jungen zu fördern, was nicht auf Abwertung und Gewaltausübung basiert, sondern die eigene Wertschätzung mit der Wertschätzung anderer verbindet“*. Die Umsetzung dieser Ziele wird z.B. beschrieben als: *„Soziales Kompetenztraining – Fotoprojekt - Übungen, Spiele, Rollenspiele, Körper- und Sexualaufklärung“* oder *„Mit verschiedenen Methoden werden eigene Grenzerfahrungen vermittelt und anschließend darüber gesprochen. Es wird das Thema Beziehung zu Mädchen thematisiert und filmisch begleitet. Unter anderem werden diese Videos in der Jungenrunde durchgesprochen und mit deren realem Leben verglichen.“* In den Begründungen wird auf folgende weitere Themen rekuriert: *„Beziehung zu Mädchen, männliche Sexualität, Verhütung, Rollenbilder und – mythen“*.

„Ausprobieren“ und „reflektieren“ ist für die gemischten Angebote die zentrale Argumentationsfigur zur Begründung genderreflektierter Arbeit: Mädchen und Jungen sollen sich ausprobieren und diese Erfahrung anschließend in der Gruppe pädagogisch begleitet reflektieren. Diese Argumentationsfigur wird lediglich im gemischten Kontext so häufig und deutlich verwendet. Als Medien des Ausprobierens werden genannt: *„Theater, Klettern, Bauen im Verlauf eines Gender Parcours“*. Häufiger werden aber lediglich Gegenstände der Auseinandersetzung genannt, die sich mit den Nennungen in der Mädchen- und Jungenarbeit überschneiden. Inhaltlich werden die Bereiche Beruf und Verhütung genannt.

Das Hinterfragen von Zweigeschlechtlichkeit taucht lediglich im gemischten Zusammenhang explizit auf; geschlechterreflektiert sei es: *„auch innerhalb von Schule ein Angebot zur Vielfalt machen - es gibt mehr als nur Jungen und Mädchen“*. U.a. verweist dies auf eine Haltung / Sichtweise und Ziel der kritischen Auseinandersetzung mit der Vorstellung von ausschließlich zwei Geschlechtern und wendet den Blick auf bspw. Jugendliche, die dieser Normvorstellung nicht entsprechen wollen oder können.

### **Geschlechterreflexivität**

Die häufigste Begründung von Geschlechterreflexivität in allen Angebotsformen kommt einer direkten Übersetzung des Begriffs gleich, sinngemäß: ‚das Angebot ist geschlechterreflektiert, weil es darin um Reflexion geht‘. Konkrete Formulierungen lauten z.B.: *„Gespräche & Reflexion über Geschlechtsspezifische Muster und Rollen“*, *„Reflexion von Geschlechterrollen“*, *„Reflexion der eigenen Rolle (Was ist typisch Junge/typisch Mädchen?)“*, *„die Wahrnehmung des eigenen Körpers (...) deuten“*. Die Begrifflichkeiten zeigen eine Bezugnahme auf anspruchsvolle geschlechtertheoretische Konzepte wie Sozialisation, soziale Rollen und Doing Gender, um Themen der Angebote zu begründen: *„Rollenverhalten“*, *„Genderrollen“*, *„Sexismus“*, *„Heteronormativität“*, *„Gender-Fragen“*, *„geschlechtsstereotypische Berufswahl“*, *„geschlechtliche Sozialisation“*, *„Geschlechterorientierung“*. Dabei werden Fragen geschlechtlicher und sexueller Normativität aufgeworfen. Aus den Formulierungen lassen sich die Anliegen genderpädagogischer Angebote ableiten, die allgemein auf die Vergrößerung von Handlungsfähigkeit von Mädchen und Jungen und Jugendlichen, die sich nicht in der Zweigeschlechtlichkeit verorten wollen oder können (benannt in gemischten Angeboten) abzielen. Dies wird bildungstheoretisch gedacht als Prozess von: Gegenerfahrungen ermöglichen (= ausprobieren, kennenlernen, experimentieren) und diese verstehen (= reflektieren, sich auseinandersetzen).

### **Fazit**

Allgemein wird die Frage nach geschlechterpädagogischen Begründungen für die geschlechtshomogenen Formen (Jungengruppen und Mädchengruppen) mit der Thematisierung von Geschlechterrollen beantwortet und anspruchsvoll gendertheoretisch verortet, in dem auf Konzepte wie *„Geschlechterrollen“*, *„Gender-Fragen“*, *„Sozialisation“* Bezug genommen wird. Für gemischte Gruppen wird das lediglich von den sexualpädagogischen und dem queeren Träger formuliert.

Die geschlechtshomogene bzw. geschlechtsheterogene Organisationsform gilt ebenfalls als Kriterium für Geschlechterreflexivität: es wird für Mädchen und Jungen als „*Schonraum*“ für ihre Interessen charakterisiert, der auch ermöglicht, Geschlechterstereotype zu überschreiten. Für gemischte Gruppen findet sich häufig die einfache Argumentation, das Angebot sei „für alle“, die auf ein reduziertes Verständnis von Koedukation hinweist. Allerdings wird hier auch die Herausforderung benannt, den Interessen von Mädchen und Jungen gleichermaßen gerecht zu werden. Thematisch fällt auf, dass für Mädchen „*Selbstbehauptung*“ und „*Stärken*“ an erster Stelle stehen, für Jungen „*Sexualität*“ und „*Soziale Kompetenzen*“. „*Untypisch*“ als Label für das Angebot wird ausschließlich im Kontext von Mädchenarbeit verwendet. Das Hinterfragen von Zweigeschlechtlichkeit taucht lediglich im gemischten Zusammenhang explizit auf; für homogene Organisationsformen wird diese Kritikperspektive implizit mit den Bildungsthemen „*Heteronormativität*“ und „*Geschlechterorientierung*“ benannt.

### **Erfahrungen der Kinder- und Jugendarbeit in der Kooperation mit Schule**

Im Folgenden werden Ergebnisse der Auswertung ausgewählter Erfahrungen zur Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule im Bereich der geschlechterpädagogischen Arbeit aus der Perspektive der Kinder- und Jugendarbeit vorgestellt. Das hier zu Grunde liegende Material besteht aus 95 Aussagen zu hinderlichen und 102 Aussagen zu förderlichen Bedingungen der Kooperation.

Im letzten Teil der Online-Befragung wurde nach den Erfahrungen der Kinder- und Jugendarbeit mit Kooperation gefragt.<sup>24</sup> Dabei zielen die Fragen auf spezielle Erfahrungen in Bezug auf das Gelingen und Erschweren einer Kooperation. Es wird also nach bewertenden Aussagen aus Sicht der Jugendarbeit gefragt.

Die Fragen sind dort allgemein formuliert, daher wird in den meisten Antworten nicht direkt auf die Geschlechterpädagogik Bezug genommen. Aufgrund dieser Unschärfe werden nun zunächst grundsätzliche Aspekte aus den formulierten Erfahrungen nur kurz eingeordnet. Im Anschluss wird die Analyse bei denjenigen Antworten vertieft, die sich explizit auf geschlechterpädagogische Kooperation beziehen. Damit soll die generelle Debatte um „Jugendarbeit und Schule“ für das Feld Geschlechterpädagogik differenziert werden.

Die allgemeinen Erfahrungen der Kinder- und Jugendarbeit in der Kooperation mit Schule berühren größtenteils vielzitierte Punkte aus der Fachdebatte zur Kooperation von Jugendarbeit und Schule, wie konkret z.B. „*Kontakt und Austausch*“, „*Arbeitsbeziehungen auf Augenhöhe*“ und „*Absprachen*“. Das Misslingen dieser Elemente wird deutlich als hinderlich (und entsprechend ihr Gelingen als förderlich) und in Verbindung mit Anerkennung der Jugendarbeit durch Lehrer\_innen als eigenständiges Handlungsfeld mit eigenen Zielen und Konzepten sowie der Fachlichkeit der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendarbeit formuliert.

---

<sup>24</sup> Was ist Ihrer Erfahrung nach hilfreich für eine Kooperation der Offenen Jugendarbeit mit Schule? Was erschwert Ihrer Erfahrung nach eine Kooperation der Offenen Jugendarbeit mit Schule?



Immer wieder wird die Abhängigkeit des „*Projektes Kooperation*“ von (Einzel-)Personen und deren Engagement betont. Das gilt für die Akteur\_innen sowohl in Schule als auch in Jugendarbeit. Somit decken sich die Ergebnisse der Online-Befragung mit den Punkten, die in der pädagogischen Debatte sowie in einschlägigen Studien um die Kooperation mit Schule genannt werden.<sup>25</sup> Als Ergebnis bleibt festzuhalten, dass aus dem geschlechterpädagogischen Kontext der Jugendarbeit in NRW heraus das bekannte Bild eines Feldes konfliktreicher Auseinandersetzung von Kooperation gezeichnet wird. Es verweist auf die Kontinuität der Legitimationsdebatte um Anerkennung der außerschulischen Bildungsakteur\_innen und -institutionen gegenüber der Schule.

In den Antworten, die geschlechterpädagogische Referenzen enthalten, lässt sich zunächst rekonstruieren, wie Jugendarbeit über Schule und über sich selbst denkt.

Zunächst zum Bild, das Jugendarbeit von Schule hat. Einige Antworten zeugen von Sensibilität gegenüber den belastenden Arbeitsbedingungen, denen Lehrer\_innen ausgesetzt sind: *„Die zum Teil engen Rahmenbedingungen von Schule“*, *„Das System Schule ist an Strukturen gebunden, die eine flexible Arbeit erschweren“*, *„Überlastung der Lehrer\_innen“*. Demgegenüber wird Schule als eine Institution mit teilweise sehr starren und auf sich bezogenen Strukturen beschrieben, die Schwierigkeiten mit der Öffnung nach außen gegenüber anderen Arbeitsfeldern / Einrichtungen hat. Schule wird fehlendes Interesse an anders strukturierten Einrichtungen zugeschrieben sowie auch an Themen, die nicht genuin schulisch sind, wie Geschlechterthemen. Schulinterne Kommunikationswege werden als intransparent und von außen schwer zu durchdringen bezeichnet.

Diese Antworten bilden ein ambivalentes Verhältnis der Kinder- und Jugendarbeit Schule gegenüber ab: auf der einen Seite analytisches Verstehen der Institution und ihrer Menschen, auf der anderen Seite deutliche Kritik an einem engen Pädagogikverständnis von Schule. Darin kommt eine gewisse Reflexivität gegenüber ihren z.T. kategorischen Urteilen Schule gegenüber zum Ausdruck. Es wird ein selbstkritisches Wissen darüber formuliert, dass die Realisierung einer gleichberechtigten Zusammenarbeit auch dann belastet ist, wenn die Jugendarbeit die Arbeit von Schule im Grunde nicht anerkennt. Damit zeichnet sich eine Positionierung der Jugendarbeit jenseits der Abhängigkeit von Anerkennung seitens der Schule ab.

Welches Bild zeichnet Jugendarbeit, die im Feld der Genderpädagogik aktiv ist, von sich selbst? Die berichteten Erfahrungen zeugen von Selbstbewusstsein in Bezug auf die eigene Arbeit, Fachlichkeit und Themen. Es wird formuliert, dass die Kinder- und Jugendarbeit nicht als *„Serviceangebot“* und *„Lückenfüller“* wahrgenommen werden möchte. Es besteht in einem hohen Maße ein Bewusstsein darüber, was die Jugendarbeit den Jugendlichen im Gegensatz zur Schule bieten kann und dies wird aus der Sicht der Adressat\_innen argumentiert: *„schulische Umgebung bietet den Teilnehmerinnen zu wenig Abstand zum Schulalltag, was das Umschalten auf andere Inhalte und eine andere Atmosphäre der Wertschätzung erschwert. Es sollen oft sehr große Gruppen von Mädchen bedient werden, die angebotenen*

---

<sup>25</sup> u.a.: Valentin 2014, Sturzenhecker et al 2014; Deinet/Icking 2010, 2013.

*räumlichen Bedingungen sind oft völlig ungeeignet.*“ Hier wird ein Mangel an geeigneten Rahmenbedingungen (wie Raum, Gruppengröße, Arbeitsweise) für die Arbeit der Jugendarbeit genannt. Jugendarbeit weiß also um die Bedingungen, die sie braucht, um ihre Pädagogik gut zu machen.

Es fällt auf, dass die Fachlichkeit der Jugendarbeit häufig über Abgrenzung von schulischer Pädagogik konstruiert wird. Ihre „*schulfremde*“ Fachlichkeit u.a. in Bezug auf „*non-formale und informelle Bildung*“ soll Anerkennung von Seiten der Schule finden. Jugendarbeit möchte als Kooperationspartner angesehen werden, mit dem ein Dialog über Ziele und Grenzen der gemeinsamen Kooperation thematisiert wird. Dies deckt sich mit den Ergebnissen, die Deinet und Icking (2013) formulieren.

Häufig beschrieben wird das Desinteresse an geschlechterpädagogischen Themen der Jugendarbeit, wenn es sich um Kooperationen im Ganzttag handelt: „*fehlendes Interesse (an geschlechterreflektierenden Angeboten) von LehrerInnen und OGS-MitarbeiterInnen*“, „*Schule hat als Institution kein Interesse am Geschehen im Offenen Ganzttag und ist nicht an einer echten Kooperation interessiert, den Träger und insbesondere die Kollegen im offenen Ganzttag betrachtet sie als Subunternehmer ohne eigenen Auftrag.*“. Analog dazu wird für das Gelingen gefordert, dass „*die Schule [...] ebenfalls ein Interesse an der Kooperation haben*“ muss.

Die Häufigkeit dieser Erfahrungen steht dem Ergebnis der Online-Befragung gegenüber, das zeigt, dass die Kooperationen häufiger auf das Interesse von Schule zurückgehen, als auf das Interesse der Jugendarbeit (siehe Abb. 6, 8, 10). Allerdings sagen statistische Verhältnisse nichts über Einzelfälle aus, so dass das in den Zitaten deutlich formulierte Desinteresse von Schulen an geschlechterpädagogischen Themen im Ganzttag für sich steht.

Während sich die vorherigen Beispiele explizit auf Kooperationen im Ganzttag beziehen, (auch das Zitat „*Es sollen oft sehr große Gruppen von Mädchen bedient werden*“ weist eher auf den Betreuungsbedarf im Ganzttag hin), geht es nun um die Bildungsthemen genderpädagogischer Angebote in Schulkooperationen.

„*Erschwerend in der Kooperation mit der Grundschule ist (...) das teilweise konservative Männer-Frauen Bild.*“ „*Fehlende Einstellung/Bewusstsein zum Thema bei den Fachkräften vor Ort*“, „*Bewusstsein der zuständigen Personen an der Schule über den Sinn geschlechterbewusster Angebote*“, es fehle die „*Sensibilität und Einsicht in die Notwendigkeit dieser Arbeit bei den Mitarbeitern*“, „*wenig Verständnis für wesentliche Kriterien der Mädchenarbeit auf Seiten der LehrerInnen*“.

Diese Äußerungen machen die anspruchsvollen (sexismus- und heteronormativitätskritischen) Anliegen einer genderpädagogischen Arbeit deutlich. Gedankenexperimentell kann durchgespielt werden was passiert, wenn in diesem Sinne emanzipatorische geschlechterpädagogische Ziele von der Schule kontrovers beurteilt werden. Wenn die Kooperation stattfinden soll, muss eine inhaltliche Diskussion zwischen den Akteur\_innen stattfinden. Dass diese Aufklärungsarbeit von Jugendarbeitsseite als anstrengend beurteilt wird, ist nachvoll-

ziehbar. Gleichzeitig verweist eine gelungene Kooperation darauf, wie genderpädagogische außerschulische Träger Schule verändern können.

Daran anschließend lässt sich das folgende Beispiel ebenfalls als Bericht über das Desinteresse von Schule an geschlechterpädagogischen Themen lesen. Bei diesem Träger spitzt sich die genderpolitische kritische Dimension weiter zu, da es hier um Information und Aufklärung über Homosexualität geht: *„Unsere Teams fragen Schulen an, um mit Schüler\_innen zum Thema sexueller und geschlechtlicher Vielfalt zu arbeiten. Bei diesem Thema fürchten Schulen offenbar ein Tabuthema zu brechen, mit dessen möglichen Nachwehen sie nicht umzugehen wissen.“* Die Kooperation kommt auf Initiative des Trägers zustande. Hier wird deutlich eine einseitige Kontaktaufnahme beschrieben. Implizit wird damit Schule als ein Ort markiert, an dem gesellschaftspolitische Themen bearbeitet werden sollten. Gleichzeitig wird die Brisanz von Aufklärung über Homosexualität in Schule mit der Bezeichnung „Tabuthema“ qualifiziert. Das verweist möglicherweise auf Erfahrungen, bei denen eine Kooperation abgelehnt wurde. In diesem Bericht dieses Trägers taucht wieder das Phänomen der ambivalenten Haltung Schule gegenüber auf. Hier liegt es im Verständnis für die Herausforderung, die ein Queeres Projekt in der Institution Schule bedeuten kann, andererseits wird deutliche Kritik an einer Ausblendung des Themas ausgedrückt: *„gerade [...] mit dem Wissen, dass die Schule einer der homophobsten Orte für Jugendliche ist.“* Diese Ambivalenz wird im zweiten Teil der geschilderten Erfahrung in der Weise bearbeitet, dass für die Relevanz der eigenen Fachlichkeit argumentiert wird: *„dass Schulen die bereits vorhandenen und etablierten fachlichen Kompetenzen nutz[t], um Schüler\_innen an die Themen kompetent heran zu führen.“* Der Träger reklamiert die gesellschaftliche Verantwortung von Schule, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen, weil ein Bedarf für Jugendliche konstatiert wird, kompetent an tabuisierte Themen herangeführt zu werden. Es wird der Vorschlag formuliert, wie die Schule mit dieser Lücke, also der Abwesenheit von eigener Expertise im Bereiche von ‚heiklen‘ Themen, umgehen kann. Indem gleichzeitig die eigene genderpädagogische Fachlichkeit betont und die Überforderung von Schule anerkannt wird, profiliert sich Jugendarbeit als einschlägige und hilfreiche Partnerin für Schule.

### **Fazit**

Die aus dem geschlechterpädagogischen Kontext der Jugendarbeit in NRW heraus formulierten Erfahrungen decken sich im Wesentlichen mit den Aspekten der allgemeinen Debatte um Jugendarbeit und Schule und beschreiben ein Feld konfliktreicher Auseinandersetzung. Die allgemeine Debatte kann für das Feld Geschlechterpädagogik in folgenden Punkten differenziert werden.

In den Antworten wird sowohl ein Verständnis über die Zwänge formuliert, in denen Schule agiert, als auch Selbstkritik der Kinder- und Jugendarbeit gegenüber ihren z.T. kategorischen Urteilen Schule gegenüber. Hier kommt ein selbstreflexives Wissen darüber zum Ausdruck, dass die Realisierung einer gleichberechtigten Zusammenarbeit nicht allein durch die Missachtung von Jugendarbeit durch Schule belastet ist (symbolisiert in der Metapher der nicht gewährten „Augenhöhe“), sondern auch dann, wenn die Jugendarbeit die Arbeit von Schule

im Grunde nicht anerkennt. Damit zeichnet sich eine Positionierung der Jugendarbeit jenseits der Abhängigkeit von Anerkennung seitens der Schule ab.

Mit Blick auf geschlechterpädagogischen Themen wird vielfach von Desinteresse oder Ablehnung seitens der Schule berichtet. Diese Äußerungen verweisen auf die geschlechterpolitischen Anliegen einer genderpädagogischen Arbeit. Aufklärungs- und Informationsarbeit wird von Jugendarbeitsseite als Kooperation erschwerend beurteilt. Gleichzeitig zeigt solch ein Prozess möglicherweise, wie genderpädagogische außerschulische Träger Schule verändern (können).

## Zusammenfassung

Die Online-Befragung in der Kinder- und Jugendarbeit NRW zu genderpädagogischen Schulkooperationen im Zeitraum 2013/ 2014 hat explorativen Charakter gibt einen Einblick in ein spezifisches Segment von Kooperation.

Zunächst werden in dieser Zusammenfassung zentrale **quantitative Eckdaten** der Erhebung vorgestellt, die sich aus den Aussagen von 139 Einrichtungen mit insgesamt 291 Schulkooperationen ergeben. Es sind überwiegend Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit, sowie außerschulische Träger u.a. der geschlechterpädagogischen, schwul-lesbischen und sexualpädagogischen Bildung.

Es hat sich gezeigt, dass die genderpädagogischen Schulkooperationen der Jugendarbeit überwiegend seit mehr als zwei Jahren bestehen, also über Kontinuität in der Zusammenarbeit verfügen und in der Sekundarstufe in erster Linie in der 7.-8. Klasse stattfinden. Angebote werden durchweg häufiger auf Initiative von Schulen als von Einrichtungen durchgeführt; Ausnahmen davon sind Angebote für Mädchenarbeit in der Hauptschule und Angebote für Jungen in der Grundschule. Hinsichtlich der genderpädagogischen Arbeit fand die Abfrage dreigeteilt für die jeweilige Arbeitsform Mädchenarbeit, Jungenarbeit und gemischte Arbeit statt. In der Tendenz kann festgestellt werden, dass Genderpädagogik in allen drei Formen durchgeführt wird. Bei der Verteilung der Schultypen ab der Sekundarstufe ist interessant, dass die weiterführenden Schulen zusammengenommen aus Real-, Gesamtschule und Gymnasium einen größeren Anteil als die Hauptschule haben. Das ist ein Hinweis darauf, dass die Jugendarbeit über die Kooperationen im Feld Geschlechterpädagogik nicht nur ihre ‚klassische‘ Klientel der Hauptschüler\_innen erreicht. Dieses Ergebnis der Online-Befragung differenziert die Gestalt von Schulkooperationen der Jugendarbeit NRW für den Bereich Genderpädagogik spezifisch aus, da in der Untersuchung von Deinet/Icking (2010) zu Kooperationen Jugendarbeit – Schule allgemein die Hauptschulen mit 45% am stärksten vertreten sind. Die Angaben zur Qualifikation der Fachkräfte zeigen, dass es sich fast ausschließlich um akademisch ausgebildete pädagogische Fachkräfte mit vielfältigen Zusatzqualifikationen handelt (gegenüber 60% des hauptberuflichen Personals in der OKJA in NRW 2013; siehe S.5).

**Drei offene Fragen in der Onlineerhebung** beziehen sich auf die Titel der Angebote, auf geschlechterpädagogische Begründungen der Angebote und auf förderliche und hemmende

Aspekte in der Zusammenarbeit mit Schule. Sie erlauben eine **inhaltsanalytische Auswertung** der pädagogisch-konzeptionellen Selbstverständnisse der Träger.

Die Auswertung aller (285) **Titel** genderpädagogischer Angebote der Jugendarbeit im Rahmen von Schulkooperationen zeigt zunächst, dass hier alle in der Phase der Adoleszenz wichtigen Fragen in der Weise anspruchsvoll behandelt werden, dass sie Geschlechterverhältnisse im Kontext von Körper, Sexualität, Arbeit und sozialen Beziehungen thematisieren („*Liebesparcours*“). Darüber hinaus bieten sie Freiraum für Kreatives, Medien, Spiel und Sport („*Bewegungskiste*“). Inhaltliche Schwerpunkte sind in den Jungenangeboten Konflikttraining („*Aggros – Aggressionen sortieren*“), in den Mädchenangeboten Selbstbehauptung („*Nein ist Nein*“). Die Angebote knüpfen damit an stereotype Geschlechterbilder an: Jungen, die lernen müssen ihre Aggressionen zu kontrollieren und Mädchen, die lernen müssen, sich zur Wehr zu setzen. Gleichzeitig benennen sie gesellschaftliche Zuschreibungen an Jungen und Mädchen, die so zum Gegenstand von Auseinandersetzung werden können.

Allgemein wird die Frage nach **geschlechterpädagogischen Begründungen** für alle drei Formen (Jungenarbeit, Mädchenarbeit, gemischte Angebote) mit der Thematisierung von Geschlechterrollen beantwortet und differenziert gendertheoretisch verortet. Die Organisationsform als geschlechtshomogene und geschlechtsheterogene gilt ebenfalls als Kriterium für Geschlechterreflexivität: es wird für Mädchen und Jungen gleichermaßen als „*Schonraum*“ und als „*Freiraum*“ für ihre Interessen charakterisiert. Für gemischte Gruppen findet sich häufig die einfache Argumentation, das Angebot sei „*für alle*“, die auf ein reduziertes Verständnis von Koedukation hinweist. „*Untypisch*“ als Label für das Angebot wird ausschließlich im Kontext von Mädchenarbeit verwendet. Das Hinterfragen von Zweigeschlechtlichkeit taucht lediglich im gemischten Zusammenhang explizit auf; für homogene Organisationsformen wird diese Kritikperspektive implizit mit den Bildungsthemen „*Heteronormativität*“ und „*Geschlechterorientierung*“ benannt.

Die aus dem geschlechterpädagogischen Kontext der Jugendarbeit in NRW heraus formulierten **Erfahrungen mit Kooperation** decken sich im Wesentlichen mit den Aspekten der allgemeinen Debatte um Jugendarbeit und Schule und beschreiben ein Feld konfliktreicher Auseinandersetzung. Darüber hinaus wird jedoch in den Antworten sowohl ein Verständnis über die Zwänge formuliert, in denen Schule agiert, als auch Selbstkritik der Kinder- und Jugendarbeit gegenüber ihren z.T. kategorischen Urteilen Schule gegenüber. Hier kommt ein selbst-reflexives Wissen darüber zum Ausdruck, dass die Realisierung einer gleichberechtigten Zusammenarbeit nicht allein durch die Missachtung von Jugendarbeit durch Schule belastet ist (symbolisiert in der Metapher der fehlenden „*Augenhöhe*“), sondern auch dann, wenn die Jugendarbeit die Arbeit von Schule im Grunde nicht anerkennt. Damit zeichnet sich eine Positionierung der Jugendarbeit jenseits der Abhängigkeit von Anerkennung seitens der Schule ab. Mit Blick auf geschlechterpädagogische Themen wird von Desinteresse oder Ablehnung von Seiten der Schule berichtet. Diese Äußerungen verweisen auf die durchaus herausfordernden kritischen Anliegen einer genderpädagogischen Arbeit. Aufklärungs- und Informationsarbeit wird von Jugendarbeitsseite als Kooperation erschwerend beurteilt. Gleichzeitig verweist solch ein Prozess möglicherweise darauf, wie genderpädagogische außerschulische Träger Schule verändern (können) und damit ihre Expertise Jugendlichen konkret für die

Auseinandersetzung mit sich verändernden Geschlechterverhältnissen zu Gute kommen kann. Die Antworten zeigen, wie Akteur\_innen der LGBT Bewegung v.a. koedukative, aber auch geschlechtshomogene Arbeit neu qualifizieren.

### Weiterführende Fragen

Welche Fragen schließen sich nach der Exploration im Feld der geschlechterpädagogischen Kooperation der Jugendarbeit mit Schule in NRW an?

- Die Online-Befragung hat genderpädagogische Angebote nicht auf geschlechtshomogene Mädchen- und Jungenarbeit beschränkt, sondern koedukative Arbeit mit einbezogen. Die Teilnehmenden haben entsprechend ihre gemischten Angebote als geschlechterreflektiert ausgewiesen. Die Auswertung der jeweiligen Begründungen für die Qualifizierung der Angebote als „*geschlechterreflektiert*“ zeigt sehr unterschiedliche ‚Tiefen‘ in den Argumentationen, v.a. bei koedukativen Gruppen. Sie reichen von theoretisch differenziert bis eher oberflächlich. Daher ist es notwendig, die konkrete Praxis der verschiedenen Formen genderpädagogischer Angebote zu untersuchen. Dieses Erkenntnisinteresse verfolgt das Forschungsprojekt zu Bildungsqualitäten genderpädagogischer Angebote der Jugendarbeit, das der vorliegenden Erhebung zu Grunde liegt.
- Die Erfahrungen in der Kooperation mit Schule aus Sicht der Jugendarbeit zeigen, dass die Rahmung als Betreuung, die tendenziell durch den Ganzttag produziert wird, die Bildungsanliegen der Jugendarbeit untergräbt. Insofern sind Untersuchungen zu pädagogischen Potentialen der Jugendarbeit sinnvoll, die zwischen Kooperationen, die auf Grund von Bildungsthemen der Jugendarbeit (z.B. zu geschlechterpolitischen Themen wie Lebensplanung, sexuelle Selbstverständnisse und Orientierungen) und Angeboten im Ganzttag, die so gestaltet sind, dass sie nur ‚Betreuung‘ zulassen, differenzieren.

## Literaturverzeichnis

- Budde, Jürgen; Debus, Katharina; Krüger, Stefanie (2011): "Ich denk nicht, dass meine Jungs einen typischen Mädchenberuf ergreifen würden." Intersektionale Perspektiven auf Fremd- und Selbstrepräsentationen von Jungen in der Jungenarbeit. In: *Gender: Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft / hrsg. vom Netzwerk Frauenforschung NRW* 3. (3), S. 119–127.
- Deinet, Ulrich; Icking, Maria (Hg.) (2010): *Jugendarbeit zeigt Profil in der Kooperation mit Schule. Ergebnisse und Empfehlungen zur Kooperation von Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit mit Schulen*. Opladen, Farmington Hills, Mich.: Budrich (Soziale Arbeit und sozialer Raum, Bd. 2).
- Deinet, Ulrich; Icking, Maria (2013): Offene Jugendarbeit und Ganztagssschule. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit*. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer VS, S. 389–400.
- Fegter, Susann (2012): *Die Krise der Jungen in Bildung und Erziehung. Diskursive Konstruktion von Geschlecht und Männlichkeit*. Wiesbaden: Springer VS (Kinder, Kindheiten, Kindheitsforschung, 7).
- King, Vera (2002): *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften*. Opladen: Leske u. Budrich.
- Herrmann, Steffen Kitty (2003): Performing the Gap – Queere Gestalten und geschlechtliche Aneignung. In: *Arranca!* Ausgabe 28, S. 22–26; <http://arranca.org/ausgabe/28/performing-the-gap>. zuletzt geprüft am 10.06.2015.
- LVR-Landesjugendamt Rheinland / LWL-Landesjugendamt Westfalen (2015): *Entwicklungslinien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Befunde 6. Strukturdatenerhebung zum Berichtsjahr 2013 für Nordrhein-Westfalen*. Münster. Online verfügbar unter <http://www.lwl.org/lja-down-load/fobionline/anlage.php?urlID=12589&PHPSESSID=63d0b566d0b663ac6b3cbdb93c15ca99>, zuletzt geprüft am 29.05.2015.
- Meuser, Michael (2011): Inhaltsanalyse. In: Ralf Bohnsack, Winfried Marotzki und Michael Meuser (Hg.): *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung*. 3. Aufl., Opladen: Budrich, S. 89–91.
- MSW (2015): *Sekundarschule*. Online verfügbar unter <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Schulformen/Sekundarschule/index.html>, zuletzt geprüft am 29.05.2015.
- Oskamp, Anke (2013): Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit*. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer VS, S. 127–134.
- Plößler, Melanie (2005): *Dekonstruktion, Feminismus, Pädagogik. Vermittlungsansätze zwischen Theorie und Praxis*. Königstein, Taunus: Helmer.
- Pothmann, Jens; Schmidt, Holger (2013): Datenlage zur Offenen Kinder- und Jugendarbeit - Bilanzierung empirischer Erkenntnisse. In: Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit*. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer VS, S. 535–547.
- Prengel, Annedore (1993): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Opladen: Leske u. Budrich.
- Rieske, Thomas Viola (2015): *Pädagogische Handlungsmuster in der Jungenarbeit. Eine Untersuchung zur Praxis von Jungenarbeit in kurzzeitpädagogischen Settings*. 1. Aufl. Leverkusen: Budrich Uni-Press Ltd.
- Savier, Monika; Wildt, Carola (1979): *Mädchen zwischen Anpassung und Widerstand. Neue Ansätze zur feministischen Jugendarbeit*. 2. Aufl. München: Verl. Frauenoffensive.
- Schonlau, Matthias; Fricker, Ronald D.; Elliott, Marc N. (2002): *Conducting Research Surveys via E-mail and the Web*. Santa Monica.
- Sturzenhecker, Benedikt; Richter, Elisabeth; Karolczak, Martin (2014): Kooperative Steuerung des Ganztags zwischen Jugendarbeit und Schule. In: *Deutsche Jugend* 62 (7-8), S. 297–304.
- Valentin, Katrin (2014): Kooperation gelungen. Zur Kooperation außerschulischer Anbieter von Jugendarbeit mit Schule. In: *Deutsche Jugend* 62 (7-8), S. 305–313.