



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Theaterpädagogische Potenziale und Projekte in der
feministischen Mädchenarbeit

Beispiele aus der Praxis der Offenen Jugendarbeit in Wien

verfasst von

Eva Maria Winkler

angestrebter akademischer Grad

Magistra (Mag.)

Wien, Jänner 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 057 390

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Individuelles Diplomstudium Internationale Entwicklung

Betreuer:

Mag. Dr. phil. Gerald Faschingeder

ICH BEDANKE MICH BEI...

...meinem Diplomarbeitsbetreuer Herrn Mag. Dr. Gerald Faschingeder für die kollegiale Betreuung, sowie für seine fachlichen Anmerkungen, das Interesse, das er mir und meiner Arbeit entgegengebracht hat und die unkomplizierte Kommunikation.

...meinen Eltern, die mir das Studieren ermöglicht haben und nie an mir zweifelten.

...allen, die mich während des Schreibens und auch sonst immer tatkräftig unterstütz(t)en und für Ablenkung gesorgt haben. Besonderen Dank an Caroline Sommeregger, für die gegenseitige Motivation und die unzähligen Stunden am gemeinsamen Küchentisch, die oft in unerwarteten Erkenntnissen endeten und an Claudia Sommeregger und Barbara Gruber, die eine unverzichtbare Unterstützung während der langen Tage in diversen Bibliotheken waren.

...meinen Interviewpartnerinnen Magdalena Mangl, Gabriele Wild, Lisa Plattner, Christiane Lutz und Eliana Schüler dafür, dass sie mir ihre Zeit für gemeinsame Gespräche schenkten und mir einen Einblick in ihre Arbeit gewährten.

...Alex Eder fürs Korrekturlesen, den moralischen Support, für sonst alles und noch vieles mehr. Ohne dich wäre diese Arbeit wahrscheinlich nicht vollendet worden. Danke!

INHALTSVERZEICHNIS

0. Einleitung.....	9
0.1 Methoden	11
 TEIL A FEMINISTISCHE MÄDCHENARBEIT.....	14
 1. Was ist feministische Mädchenarbeit?	14
2. Theoretische Verortung: Feminismus und die neue Frauenbewegung	16
2.1 Entstehung der neuen Frauenbewegung im deutschsprachigen Raum.....	16
2.2 Feminismus.....	18
3. Entstehungsgeschichte der feministischen Mädchenarbeit.....	21
3.1 Den defizitären Blick ablegen: Defizit- und Opferperspektive	22
3.2 Gleichheit vs. Differenz.....	26
3.3 Egalitäre Differenz.....	28
3.4 Dekonstruktion.....	29
3.5 Heteronormativitätskritische und queere Mädchenarbeit	31
4. Zentrale Themen	33
4.1 Parteilichkeit	33
4.2 Die Rolle der Pädagoginnen.....	35
4.3 Aufwertung der weiblichen Kompetenzen.....	38
4.4 Geschlechtshomogene Räume und Gruppen	39
4.5 Ganzheitlichkeit.....	41
4.6 Partizipation und politische Bildung.....	42
4.7 Körperlichkeit	44

5. Feministische Mädchenarbeit als Teil der Offenen Jugendarbeit (OJA) in Wien.....	46
5.1 Verankerung der OJA in die außerschulische Jugendarbeit.....	46
5.2 Die Offene Jugendarbeit in Wien.....	47
5.3 Mädchenspezifische Angebote	49
6. Empirischer Teil.....	53
6.1 Die Expertinnengespräche	53
6.2 Selbstverständnis der einzelnen Vereine.....	54
6.2.1 juvivo	55
6.2.2 Verein Wiener Jugendzentren - Mädchencafé flash	56
6.2.3 *peppa - Interkulturelles Mädchenzentrum.....	57
6.3 Geschlechtshomogene Räume und Gruppen	59
6.4 Die Rolle der Pädagoginnen.....	63
6.5 Partizipation	65
6.6 Vernetzung und Kooperation.....	66
6.7 Ist feministische Mädchenarbeit noch aktuell?.....	67
 TEIL B THEATERPÄDAGOGIK.....	 69
 1. Grundlagen der Theaterpädagogik	 70
2. Das Theater der Unterdrückten (TdU) nach Augusto Boal.....	73
3. Feministische Theaterpädagogik.....	76
3.1 Der Körper als Ausdrucksmittel	76
3.2 Wahrnehmung	78
3.3 Geschlechtshomogene Gruppen und Räume	79

4. Empirischer Teil - Zwei Praxisbeispiele aus der feministischen	80
Mädchenarbeit	80
4.1 Die Praxisbeispiele	81
4.1.1 Theaterworkshops im *peppa	81
4.1.2 Theater der Unterdrückten bei den Wiener Kinderfreunden	81
4.2 Körperlichkeit	82
4.3 Wahrnehmung und Empathie	83
4.4 Geschlechtshomogene Räume und Gruppen	84
4.5 Weitere Themen	86
4.6 Ist das feministisch?	86
 TEIL C ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK	 88
 Literaturverzeichnis	 92
 KURZFASSUNG	 100
ABSTRACT	101
LEBENS LAUF	102

0. Einleitung

Feminismus steht derzeit wieder einmal im Rampenlicht der medialen Berichterstattung im deutschsprachigen Raum. Allerdings geht es meist nicht um die würdige Beschreibung von Errungenschaften, die bisher erkämpft wurden. Auch die zahlreichen unerfüllten Forderungen der Frauenbewegung werden durch die Berichterstattung nicht unterstützt, geschweige denn ihre Umsetzung eingefordert. Vielmehr wird ein vermeintlicher feministischer Generationenkonflikt inszeniert, bei dem es in erster Linie um die handelnden Personen und nicht um Inhalte geht. Die zwei Konfliktparteien sehen dabei folgendermaßen aus: Auf der einen Seite, Frauen, die bereits seit den 1960er Jahren um Gleichberechtigung kämpfen und ihre Ideale auch heute noch lebhaft verteidigen. Auf der anderen Seite, junge, selbstbestimmt lebende Frauen, die keinen Sinn darin sehen sich selbst als benachteiligt zu inszenieren, da sie selbst noch keine Diskriminierungserfahrungen aufgrund des Geschlechts gemacht haben.

In der dazugehörigen Debatte wird dann gerne darauf verwiesen, dass Mädchen die besseren Bildungsabschlüsse erzielen, und ihre männlichen Alterskameraden immer mehr hinter sich lassen. Dazu kommen moderne Heldinnengeschichten über Frauen, die Karriere gemacht haben, Firmen leiten und dies sogar noch effizienter und somit erfolgreicher als das eine männliche Führungskraft je können würde. Derartige Erfolgsgeschichten werden in den Medien präsentiert, und dienen als Paradebeispiele für die Lebenswege moderner Frauen.

Es scheint also fast so, als ob die Gleichberechtigung der Geschlechter schon erreicht und Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts im Wesentlichen abgeschafft wären. Mit Blick auf die Lebensrealität vieler Frauen zeigt sich allerdings weiterhin ein völlig anderes Bild. Strukturelle Ungleichheiten zuungunsten von Frauen, sexuelle Übergriffe, Gewalt und Unterdrückung sind nach wie vor präsent im Leben vieler Mädchen und Frauen. Es erscheint jedoch, als wären diese Erfahrungen nicht mehr von so großer Relevanz, da, zumindest in unserem Teil der Welt, schon viel von und für Frauen erreicht wurde. Benachteiligung wird gleichzeitig immer weniger als gesellschaftliches

Problem begriffen, sondern in den privaten Bereich der Frauen verschoben und somit als individuelle Herausforderung verharmlost.

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit einem Themenbereich der im Zusammenhang mit dem beschriebenen Diskurs steht. Es geht um feministische Mädchenarbeit als eine Form non-formaler Bildung, unter anderem mit dem Ziel, Diskriminierungen in der Lebenswelt der Mädchen und Frauen zu thematisieren und an alternativen Handlungsmöglichkeiten zu arbeiten. Die Kombination von feministischer Mädchenarbeit und Theaterpädagogik ist hierfür besonders interessant, da dabei auf einer non-verbalen und körperbetonten Ebene Wahrnehmungsveränderung angestrebt wird und somit ein niederschwelliger Zugang gewährleistet ist.

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der aktuellen Situation der feministischen Mädchenarbeit in Wien und stellt die Frage, inwiefern geschlechtshomogene Settings auch weiterhin sinnvoll sind. In Anbetracht neuer Ansätze, welche die Arbeit in gemischt-geschlechtlichen Gruppen als den zielführenderen Weg zu einem gleichberechtigten Umgang zwischen den Geschlechtern anpreisen, ist diese Frage in der fachlichen Debatte derzeit hochaktuell. Zudem soll untersucht werden, inwieweit Theaterpädagogik in der Mädchenarbeit dazu beitragen kann, Diskriminierungsmechanismen entgegen zu arbeiten.

Daraus ergeben sich folgende forschungsleitende Fragen:

- *In welchem Verhältnis stehen feministischer Anspruch der Mädchenarbeiterinnen und praktische Umsetzbarkeit in der Mädchenarbeit in Wien zueinander?*
- *Welchen Beitrag kann feministische Theaterpädagogik in der Praxis zur Bewusstmachung von diskriminierenden Strukturen in der Lebenswelt der Mädchen leisten?*

Um diese Fragen beantworten zu können, werden im ersten Teil die Entstehungsgeschichte und die zentralen Themen der feministischen Mädchenarbeit dargestellt. Danach gibt ein empirischer Teil Auskunft darüber, wie Expertinnen aus der

Praxis der feministischen Mädchenarbeit in Wien ihre derzeitige Arbeit und die Entwicklungen im Arbeitsfeld wahrnehmen.

Der zweite Teil der Arbeit beschäftigt sich mit Theaterpädagogik im Rahmen feministischer Mädchenarbeit. Auch hier folgt auf einen theoretischen Teil, der eine Übersicht über unterschiedliche theaterpädagogische Zugänge gibt, ein empirischer Teil, in dem ebenfalls Praktikerinnen ihre Sicht als Expertinnen darlegen.

In diesem Abschnitt wird außerdem die Relevanz für das Studium der Internationalen Entwicklung deutlich. Neben der feministischen Theaterpädagogik liegt der Fokus hier außerdem auf dem Theater der Unterdrückten nach Augusto Boal. Diese Form des politischen Theaters, das seinen Ursprung in Brasilien der 1970er Jahre hat, ist nach wie vor in vielen Ländern der Welt populär und wird von zahlreichen unterschiedlichen Theatergruppen praktiziert¹. Hier wird deutlich, dass Wissen und Techniken aus dem globalen Süden weltweit, und im Fall dieser Arbeit auch für den globalen Norden, relevant sind.

Im Schlussteil werden die Ergebnisse aus beiden Teilen zusammengeführt und die forschungsleitenden Fragen beantwortet.

0.1 Methoden

Feministische Mädchenarbeit als Thema einer wissenschaftlichen Arbeit stellt spezifische Anforderungen an die Auswahl der zu verwendenden Methoden. Quantitative Verfahren sind in diesem Kontext nicht besonders erfolgversprechend, da keine der formulierten Forschungsfragen mit standardisierten Fragebögen, oder sonstigen großflächigen Datenerhebungsmethoden sinnvoll beantwortet werden kann. Stattdessen besteht die Herausforderung darin, eine offene und veränderbare Struktur für den Forschungsprozess und einen verstehenden Zugang zum Gegenstand der Forschung zu finden.

¹ Genauere Informationen zur weltweiten Verbreitung des Theaters der Unterdrückten unter: <http://www.theatreoftheoppressed.org/en/index.php>, abgerufen am: 14.1.2014.

Im Sinne einer „gegenstandsbegründeten Theoriebildung“ möchte ich deshalb dem untersuchten Feld Priorität gegenüber theoretischen Vorannahmen einräumen. Somit bleibt ein hohes Maß an Offenheit während des Arbeitsprozesses, was die Veränderbarkeit der Herangehensweise betrifft, gewährleistet. Die Komplexität des Feldes wird in diesem Fall nicht durch die Repräsentativität umfangreicher Datensätze, sondern durch kontinuierliche Einbeziehung relevanter (Neben-)Aspekte und die Berücksichtigung der Einbettung des Themas in einen gesellschaftlichen Kontext, erreicht (Flick 2011, 124).

Für die praktische Umsetzung führt dieser Ansatz zu einem Mix aus qualitativen Methoden: Einleitend stütze ich mich auf die deskriptive Analyse der vorliegenden, hauptsächlich deutschsprachigen, Literatur aus den Bereichen Geschlechterforschung, Offener Jugendarbeit und Theaterpädagogik. Damit sollen die Grundlagen für die Formulierung der Forschungsfragen erkenntlich werden und der Stand der bestehenden Forschung dargestellt werden.

Was den Praxisbereich der feministischen Mädchenarbeit und Theaterpädagogik in Wien betrifft, wurden insgesamt fünf Expertinnen mit Hilfe eines halbstrukturierten Leitfadeninterviews befragt. Nach der Transkription wurden die Ergebnisse im Sinne eines deduktiven Verfahrens zusammengefasst. Anschließend wurden einzelne Aussagen miteinander in Beziehung gesetzt und in den empirischen Abschnitten der Arbeit dargestellt.

Die Entscheidung für die Anwendung von Expertinneninterviews hat folgende Gründe:

- **Angemessenheit gegenüber dem Forschungsgegenstand:** Die Einbeziehung der Sichtweise von Praktikerinnen aus dem Forschungsfeld kann Einsichten eröffnen, die bei der Verwendung anderer Methoden verdeckt bleiben würden. Im Sinne eines feministischen Forschungsverständnisses geht es auch darum, den Expertinnen selbst, die ihre Arbeit oft im Rahmen von hierarchischen männerdominierten Institutionen leisten, eine Stimme zu geben (Flick 2011, 98). Gleichzeitig erfordert dieser Ansatz aber auch ein hohes Maß an kritischem Bewusstsein gegenüber den Interviewten und im Auswertungsprozess.

- **Zugänglichkeit:** Das Expertinneninterview bietet sich an, wenn der Zugang zum Feld schwierig ist, oder die schlichte Anwesenheit einer Beobachterin die Situation verfälschen würde, was für die feministische Mädchenarbeit beides zutrifft. Expertinnen sind meist gesprächsbereite Interviewpartnerinnen, die im besten Fall ein gemeinsames Interesse an den behandelten Forschungsfragen mitbringen. Zudem können sie als Türöffnerinnen für weitere Auskunftspersonen oder bisher unentdeckte relevante Literatur dienen (Bogner/Littig/Menz 2009, 8f).
- **Verhältnis zwischen Ressourceneinsatz und Erkenntnisgewinn:** Speziell in der Anwendung im Rahmen einer zeitlich- und ressourcenmäßig limitierten Arbeit wie dieser, bietet

„[...] das Experteninterview eine konkurrenzlos dichte Datengewinnung gegenüber Erhebungsformen wie etwa teilnehmender Beobachtung oder einer systematischen quantitativen Untersuchung, die in der Organisation von Feldzugang und Durchführung zeitlich und ökonomisch weit aufwändiger sind. Die Durchführung von Experteninterviews kann zur Abkürzung aufwändiger Erhebungsprozesse dienen, wenn die Experten als ‚Kristallisationspunkte‘ praktischen Insiderwissens betrachtet und stellvertretend für eine Vielzahl zu befragender Akteure interviewt werden.“ (Bogner/Littig/Menz 2009, 8)

Grundsätzlich steht die angewendete Methodik in der Tradition einer Frauen- und Geschlechterforschung die an einer „sorgfältigen Rekonstruktion geschlechtsgebundener Erfahrungskonstellationen“ (Althoff/Bereswill/Riegraf 2001, 235) orientiert ist. Ein gesellschaftspolitisches Interesse der Forschung wird also weder geleugnet noch hinter einem vermeintlich neutralen Forschungsdesign verborgen. Die Einbettung in die Thematik des Forschungsfeldes als Frau, als politischer Mensch, als Praktikerin gilt es nicht zu verschweigen, sondern offen anzusprechen und kritisch zu reflektieren.

„Diese methodologischen Prämissen bilden den Hintergrund dafür, dass Frauenforschung besonders hohe Anforderungen an (selbst)reflexive Verfahren formuliert. Deren konsequente Umsetzung im Untersuchungsprozess kann auch für

andere Bereiche sozialwissenschaftlicher Forschung Vorbildcharakter haben.
(Althoff/Bereswill/Riegraf 2001, 254)

Inhalte von Fortbildungen, Diskussionsveranstaltungen und Konferenzen haben mir geholfen dem skizzierten Anspruch gerecht zu werden und sind in vielfältiger Form in diesen Text eingeflossen. Für das Kapitel über die Offene Jugendarbeit in Wien wurde das Internet besonders stark als Rechercheinstrument genutzt. Alle Informationen, die direkt oder indirekt von Homepages stammen, sind dementsprechend gekennzeichnet.

TEIL A FEMINISTISCHE MÄDCHENARBEIT

1. Was ist feministische Mädchenarbeit?

Mädchenarbeit – ohne eine fundierte Erläuterung steht dieser Begriff erst einmal nichtssagend im Raum. Was soll das bedeuten – Mädchenarbeit? Wer sind die *Mädchen*, mit denen *gearbeitet* werden soll? Im Rahmen welcher Strukturen oder innerhalb welcher Institutionen findet Mädchenarbeit statt? Welche pädagogischen und gesellschaftspolitischen Ziele sollen durch eine spezifische Arbeit mit Mädchen erreicht werden? Was unterscheidet Mädchenarbeit von pädagogischen Ansätzen im Rahmen derer doch ganz selbstverständlich mit gemischtgeschlechtlichen Gruppe gearbeitet wird? Wer sind die *Mädchenarbeiterinnen*, die Mädchenarbeit zu ihrer beruflichen Herausforderung erkoren haben?

Diese Vielzahl an durchaus berechtigten Fragen macht deutlich, dass der Begriff *Mädchenarbeit* alles andere als selbsterklärend ist. Außer für diejenigen, die sich beruflich, im Rahmen ihrer Ausbildung oder ehrenamtlich, mit den dahinterstehenden Ideen befassen, ist es alles andere als klar wofür der Begriff steht. Allerdings wird bereits durch den vorangestellten Zusatz, der im Falle dieser Arbeit *feministisch* lautet, ein wenig deutlicher worum es gehen könnte. Damit wird ersichtlich in welche Richtung

diese spezifische Form der Auseinandersetzung mit jungen Frauen weisen soll. Die Bezugspunkte und Motivationen feministischer Mädchenarbeit sind nämlich keine kleinräumigen, pädagogischen Ansätze, sondern es steht eine gesellschaftspolitische Grundposition hinter allen Bemühungen. Diese lässt sich vorerst wie folgt zusammenfassen:

„Feministische Mädchenarbeit muss auch immer feministische Mädchenpolitik beinhalten, die sich nicht beschränkt auf die Benennung und Reduzierung der Diskriminierung und Zurichtung des weiblichen Geschlechts, die nicht auf quantitative Teilhabe an männlicher Macht abzielt, sondern die gesamte Gesellschaft im Blick behält. Feministische Mädchenarbeit erschöpft sich nicht in einer feministischen Praxis, sondern es verbirgt sich vielmehr hinter dieser Arbeit ein Denkmodell, welches konsequent die Abschaffung jeglicher Frauenunterdrückung verfolgt und gleichzeitig einen neuen Entwurf einer weiblichen Gegenkultur favorisiert.“ (Heiliger; zit. nach Möhlke/Reiter 1995, 26)

Wie im oben stehenden Zitat bereits deutlich wird, handelt es sich bei feministischer Mädchenarbeit nicht um ein statische Handlungsweise, die einheitlich verfolgt wird, sondern eher um ein theoretisches Grundkonzept, das je nach Zeitpunkt, Ort, den agierenden Personen, den (vor)herrschenden Verhältnissen und dem aktuellen Stand der wissenschaftlichen Forschung adaptiert werden kann und soll.

Der feministischen Mädchenarbeit liegen die Theoriemodelle des Feminismus zugrunde und damit die Grundintention, jegliche Unterdrückung von Frauen in all ihren vielfältigen Erscheinungsformen abzuschaffen (Möhlke/Reiter 1995, 28). Um dieses Ziel zu erreichen, hat sich der Feminismus seit seinen Anfängen immer wieder erneuert, andere Sichtweisen mit einbezogen und auf gesellschaftliche Veränderungen reagiert. Die zahlreichen unterschiedlichen Strömungen und Wellen, die dadurch entstanden sind, haben immer auch auf die Praxis der feministischen Mädchenarbeit Einfluss genommen. Allerdings kann nicht davon ausgegangen werden, dass die jeweils neuen Ansätze aus den Frauenbewegungen und aus den akademisch-feministischen Diskursen sich stets linear und zeitgleich in der Praxis der feministischen Mädchenarbeit niedergeschlagen haben. Das Verhältnis zwischen feministischer Theorie, Aktivismus und pädagogischer Praxis ist vielmehr von zeitlichen Verzögerungen und

unterschiedlichen Herangehensweisen geprägt. Um die Komplexität dieser Verhältnisse darzustellen möchte ich im ersten Teil dieser Arbeit auf den Feminismus als theoretisches Konzept und politische Bewegung ausführlich eingehen. Darauf aufbauend werde ich die Entstehungsgeschichte der feministischen Mädchenarbeit im deutschsprachigen Raum skizzieren und auf aktuelle Entwicklungen und Debatten eingehen.

2. Theoretische Verortung: Feminismus und die neue Frauenbewegung

2.1 Entstehung der neuen Frauenbewegung im deutschsprachigen Raum

Nachdem die erste Frauenbewegung durch die Gewaltherrschaft der Nationalsozialisten ein schreckliches Ende fand, begann in den 1960er Jahren eine neue Phase der politischen Organisation von Frauen. Die Ziele der ersten Frauenbewegung (im deutschsprachigen Raum 1848-1933), nämlich rechtliche Gleichstellung der Geschlechter und die Organisation von Frauen in Zusammenschlüssen, blieben weiterhin aufrecht und aktuell. Die so genannte neue Frauenbewegung in der Nachkriegszeit beschäftigte sich darüber hinaus verstärkt mit Theoriebildung und akademischer Auseinandersetzung mit der Diskriminierung von Frauen in allen Lebenslagen (Rebhandl 2003, 29).

Große Bedeutung in diesem Zusammenhang kam, sowohl im deutschsprachigen Raum, als auch in einigen anderen industrialisierten Staaten, der Student_innenbewegung der späten 1960er Jahre zu. Die maßgeblichen Impulse die zu einer Renaissance der Frauenbewegung, also einer zweiten Welle des Feminismus führten, gingen von den Hörsälen und Seminarräumen der Universitäten aus und waren eng mit dem allgemeinen politischen Aufbegehren der Student_innen verbunden. Junge Frauen und Männer stellten gemeinsam autoritäre politischen Strukturen in Frage und bekämpften, im Rückblick betrachtet mit einigen Erfolgen, die streng konservative Nachkriegskultur in Westeuropa und den USA.

Jedoch stellte sich bald heraus, dass es gerade für die männlichen Akteure wesentlich leichter war eine ungerechte gesellschaftliche Arbeitsteilung zu Lasten der Frauen rhetorisch anzuprangern, als in den konkreten Lebensbeziehungen zu verändern. Manchem studentischen Revolutionär fiel es offenbar leichter gegen Kolonialismus und Kriegstreiberei Stellung zu beziehen, als das eigene Verhalten in der gesellschaftlichen Arbeitsteilung zwischen Frauen und Männern kritisch zu reflektieren. Als Reaktion auf diese ernüchternde Erkenntnis gründete eine Gruppe von Frauen aus den Reihen des SDS (Sozialistischer Deutscher Studentenbund) im Jahr 1968 in West-Berlin den ‚Aktionsrat zur Befreiung der Frau‘. Dieser Teil der Frauenbewegung konnte sich mit den Zielen und Forderungen des SDS - dem Kampf gegen den Kapitalismus - zwar weiterhin identifizieren, allerdings forderten sie zusätzlich den Kampf gegen patriarchale Strukturen ein (Wallner 2006, 152ff).

Die Gründung des Aktionsrates blieb nicht ohne Konsequenzen innerhalb der Student_innenbewegung. Motiviert durch ablehnende Reaktionen der männlichen Genossen auf die von den Frauen gestellten Forderungen, gründeten sich in vielen Städten in Deutschland Frauengruppen, die versuchten,

„[...] die Widersprüche zwischen rhetorischen Äußerungen und faktischem Verhalten, zwischen Anspruch und Realität einer Gesellschaft aufzudecken, über ihre eigene Lage zu reflektieren und diese nicht als individuelle, sondern auch als kollektive zu begreifen und Strategien, die vornehmlich die Solidarität unter den Frauen betont, zu entwickeln.“ (Nave-Herz 1975, 9; zit. nach Wallner 2006, 155)

Während sich in der BRD und auch in Frankreich starker Veränderungsdruck in der Gründung von frauenbewegten Gruppen innerhalb der Studentinnenschaft niederschlug, war zur selben Zeit in Österreich von ähnlichen Entwicklungen kaum etwas erkennbar. Für Wien und die anderen österreichischen Städte kann wohl nur bedingt von einem Aufbegehren, sondern eher von der einen oder anderen politisch „heißen Viertelstunde“ rund um das Jahr 1968 gesprochen werden (vgl. Keller, 2008). Allerdings gingen die Ereignisse in vielen westeuropäischen Universitätsstädten an Österreich nicht folgenlos vorbei, sondern zeigten ihre Wirkung in einer verzögerten Liberalisierung der gesamten Gesellschaftspolitik. Dies geschah hier jedoch unmittelbar von Seiten der Bundesregierung und nicht als Reaktion auf den Einfluss einer Sozialen Bewegung.

Insgesamt waren die folgenden Jahre aus Sicht der Frauenbewegung geprägt von Ausdifferenzierungen der inhaltlichen Ziele der unterschiedlichen Gruppierungen. Erst der gemeinsame Einsatz gegen das Abtreibungsverbot Anfang der 1970er Jahre vereinte etwa die Frauenbewegung in der BRD, wirkte integrierend und half andere inhaltliche Konfliktlinien zu überbrücken:

„Erstmals hatte die Frauenbewegung damit ein konkretes Ziel, an dem frau arbeiten konnte. Ein Ziel, das nicht nur Studentinnen oder Marxistinnen interessierte, sondern alle Frauen. So wurde [...] etwas geschafft, was bislang der Frauenbewegung nicht gelungen war und auch im weiteren Verlauf der Bewegung nie wieder in diesem Umfang gelingen sollte: die Solidarisierung aller Strömungen (sozialistische wie feministische und reformistische) und ein breites Bündnis mit Parteien, Gewerkschaften und weiten Teilen der Bevölkerung, darunter auch mit Männern.“ (Wallner 2006, 163)

Die anschließende Organisation der Frauen in autonomen Gruppen, z.B.: in Österreich die *Aktion unabhängiger Frauen (AUF)* ab Anfang der 1970er Jahre, legten den politischen Grundstein für die Etablierung der feministischen Mädchenarbeit (Dick 1991, 38). 1972 wurde in der BRD eine „autonome und von Parteien und Organisationen unabhängige Frauenbewegung“ (Bühramnn o.J.,1; zit. nach Voigt-Kehlenbeck 2008, 78) gegründet, welche die Mädchenarbeit deutlich prägte und ihre zentralen Ziele, die zum Großteil heute noch Gültigkeit besitzen, entwickelte (zu den Zielen siehe Kapitel 4). Mädchenarbeit ausgerichtet an der „[...] *Stärkung zur Widerstandsfähigkeit* und getragen vom *Prinzip der Solidarität* unter Frauen [Herv. i. Orig]“ (Voigt-Kehlenbeck 2008, 79) sollte zur nachhaltigen Veränderung der Geschlechterverhältnisse beitragen. Es war dieser radikal-feministische Ansatz in dessen Mittelpunkt das Recht auf Selbstbestimmung stand und der eine „tiefgreifende Transformation patriarchaler Gesellschaften anstrebte“ (Holland-Cunz 1996, 363; zit. nach Sauer 2012, 110).

2.2 Feminismus

Feminismus bezeichnet eine Theorie, „[...] die alle Bereiche des Menschlichen betrifft und den patriarchalen Gehalt aller kulturellen Hervorbringungen des Mannes [...] bloßlegt und kritisiert.“ (Pusch 1983, 14)

Die feministische Forderung nach der Ebenbürtigkeit der Geschlechter auf politischer und gesellschaftlicher Ebene wurde schon im 18. Jahrhundert von Frauenrechtsbewegungen artikuliert, die sich in der französischen Revolution formierten. Gegen diese Zusammenschlüsse wurde von männlicher Seite gewaltvoll vorgegangen. Dementsprechend hatten die Frauen kaum eine Chance ihren Forderungen auch nur Gehör zu verschaffen, da die Diskussionen im öffentlichen Raum und generell die politische Betätigung den Männern vorbehalten waren. Versammlungs- und Vereinsrechte wurden den Frauen zum Teil bis in 20. Jahrhundert nicht zugesprochen. So sollten zu jener Zeit zwar alle Bürger gleich und frei sein, auf die Bürgerinnen traf das jedoch nicht zu. Sie waren von politischer Mitbestimmung, Meinungsfreiheit und wissenschaftlicher Forschung ausgeschlossen (Becker-Schmidt/Knapp 2011, 14ff). In Österreich wurde das allgemeine Wahlrecht, das auch Frauen mit einbezog, 1918 realisiert. In der Schweiz dauerte dies sogar bis ins Jahr 1971, in Liechtenstein bis 1984!

Ein kurzer Exkurs in die Parlamente der heutigen Zeit lässt erkennen, wie tief die männliche Herrschaft auch heute noch in die Strukturen politischer Partizipation verwurzelt ist. Das zeigt sich besonders am Frauenanteil an Orten politischer Vertretung. So liegt in den meisten nationalen Parlamenten der europäischen Staaten, der Anteil der weiblichen Abgeordneten unter 25%. Ausreißer nach oben sind die skandinavischen Länder mit bis zu 46% (Schweden 2006), nach unten ist es Ungarn mit nur 9.1% im Jahr 2006 (Storm 2009, 23).

Die industrielle Revolution markiert einen weiteren tiefen Einschnitt in das Verhältnis der Geschlechter. Hier wurde das Verhältnis zwischen bezahlter Produktionsarbeit von Männern und unbezahlter Reproduktionsarbeit von Frauen ausgehandelt. Um die Männer in ihren Erwerbsarbeitsprozessen zu unterstützen, bzw. viel mehr diese erst möglich zu machen, wurden Frauen in die Sphäre des Privaten gedrängt. Sie sollten als Hausfrau und Mutter ihrer ‚natürlichen Bestimmung‘ nachgehen und Versorgungsaufgaben erledigen.

„Mit der Polarisierung von Geschlechtscharakteren, der zufolge Männer für staatstragende, gesellschaftserhaltende und berufliche Belange befähigt sind, Frauen sich hingegen für pflegende, erzieherische und profane Tätigkeiten in den eignen vier

Wänden eignen, lässt sich ein neuer Frauentypus kreieren und legitimieren: der Typus der ‚Nur-Hausfrau‘.“ (Becker-Schmidt/Knapp 2011, 27)

Auch wenn diese Rollenbilder in der Zwischenzeit graduell aufgebrochen wurden und Frauen ein größeres Repertoire an beruflichen Beteiligungsmöglichkeiten zugestanden wird, sind die Umstände unter denen Frauen Beruf und Familie vereinen - wenn sie das möchten - alles andere als ideal und unkompliziert. Im Wesentlichen wirken die Rollenbilder des männlichen Ernährers und der Frau im Hintergrund, die für sämtliche Formen der Reproduktionsarbeit quasi automatisch vorgesehen ist, weiterhin fort. Gerechte Arbeitsteilung innerhalb der Familie findet nach wie vor oft nicht statt und so finden sich berufstätige Frauen in einem Spannungsfeld zwischen häuslichen Versorgungspflichten und Berufsleben wieder. Diese Doppelbelastung lässt sich nur schwer harmonisieren (Becker-Schmidt/Knapp 2011, 53).

„Forderungen von Frauen nach Entlastung von Hausarbeit und Kleinkindversorgung bzw. ihr Interesse an einer gerechten Verteilung dieser Aufgaben zwischen den Geschlechtern finden keine gesellschaftliche Lobby. Familienarbeit gilt nicht als Thema von politischem Gewicht“ (Becker-Schmidt/Knapp 2011, 58)

In der jüngeren Zeit wird immer wieder argumentiert, dass der Feminismus überholt sei, da wesentliche Elemente schon längst in den politischen und gesellschaftlichen Alltag integriert worden wären. Der Begriff *Feminismus* wurde abgelöst von anderen Bezeichnungen unter denen die vermeintlich gleichen Ziele verfolgt werden:

„Elemente des Feminismus wurden aufgegriffen und spürbar in das politische Leben und in eine Reihe gesellschaftlicher Institutionen integriert. Unter Verwendung von Vokabeln wie ‚Ermächtigung‘, *empowerment*, und ‚Wahlfreiheit‘, *choice*, wurden diese Elemente in einen wesentlich individualistischeren Diskurs umgeformt und im neuen Gewand vor allem in den Medien, und in der Populärkultur, aber auch von staatlichen Einrichtungen als eine Art Feminismus-Ersatz verwendet. [Herv. i. Orig.]“ (McRobbie 2010, 17)

Es wird medial und politisch so dargestellt, als werde „[...] der Feminismus [...] nicht länger gebraucht, er sei mittlerweile Teil des Alltagsverständes und junge Frauen kämen daher gut ohne ihn aus.“ (McRobbie 2010, 26) Die nach wie vor bestehenden Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen werden durch solch populäre Meinungen

verschleiert. Den Frauen wird suggeriert, dass sie selbstbestimmt seien, da sie bessere Beschäftigungs- und Bildungschancen und die Möglichkeit der Teilnahme an einer bunten und keine Wünsche offen lassenden Konsumkultur haben (McRobbie 2010, 18).

Die oben bereits dargestellte Unausgeglichenheit von Frauen und Männern in politischen Führungspositionen könnte noch um Beispiele aus der Privatwirtschaft erweitert werden, in der die Männer deutlich mehr Entscheidungspositionen bekleiden. Hier wird deutlich, dass die Gleichberechtigung noch nicht in alle gesellschaftliche Ebenen durchgedrungen ist und das System nach wie vor ein patriarchales ist.

3. Entstehungsgeschichte der feministischen Mädchenarbeit

Offene Jugendarbeit war bis in die 1970er Jahre Jungenarbeit². Mädchen wurden als Zielgruppe nicht berücksichtigt und höchstens in außerschulischen Bildungseinrichtungen auf ihre Rolle als Hausfrau und Mutter vorbereitet, in dem sie etwa Koch- und Handarbeitskurse besuchen konnten. Sie wurden als passiv, fremdbestimmt und defizitär angesehen. Zu dieser ‚Defizitperspektive‘ gesellt sich im Diskurs der 1960er die ‚Opferperspektive‘. Mädchen wurden aus wohlwollender pädagogischer Sicht als handlungsunfähige Opfer der herrschenden Verhältnisse dargestellt. Diese Sichtweise lässt sich aus der Mädchenbildungsarbeit in den Arbeiterfamilien ableiten, die bis dahin die einzige Art der Mädchenarbeit war. Diese Form der Bildungsarbeit zielte darauf ab, dass Mädchen „[...] *nicht um ihrer selbst willen* interessantere und gebildete Frauen werden, *sondern für andere*: geistreiche Partnerinnen für ihre Männer, [...] pädagogisch vorgebildete Mütter, kostenlos sozial Tätige für die Gesellschaft. [Herv. i. Orig.]“ (Klees u.a. 1992, 12f)

Selbst als die Akteur_innen der Jugendarbeit Ende der 1960er Jahre die bisherigen Zugänge kritisch hinterfragten und sie als zu konsumorientiert, zu mittelständisch und

²Ich verwende hier ausnahmsweise den in Deutschland gebräuchlichen Begriff *Jungenarbeit*, da der Satz: „Jugendarbeit ist Jungenarbeit“ von Kritikerinnen der Jugendarbeit der 1970er Jahre als Slogan verwendet wurde, um auf die Nichtbeachtung der Mädchen hinzuweisen. In Österreich spricht man von *Burschenarbeit*. Dieser Begriff soll auch hier in weiterer Folge verwendet werden.

politisch zu angepasst befanden, wurde der Aspekt, dass Mädchen zu diesem Zeitpunkt in der außerschulischen Jugendarbeit keine Rolle spielten, weiterhin ignoriert (Savier/Wildt 1983, 18). Erst Ende der 1970er Jahre stellten aus der zweiten Frauenbewegung stammende Pädagoginnen die traditionelle Mädchenarbeit aufgrund der Reproduktion und Festigung von Geschlechtsstereotypen infrage, kritisierten die dominierende Orientierung an Jungen und ließen Kritik an der koedukativen Praxis laut werden, da sie Mädchen ungleich behandle und benachteilige (Klees u.a. 1992, 14).

Im folgenden Abschnitt sollen die unterschiedlichen Konzepte und theoretischen Auseinandersetzungen mit feministischer Mädchenarbeit von den Anfängen in den 1970er Jahren bis in die Gegenwart skizziert werden. Da diese Entwicklungen nicht immer miteinander in Einklang standen und auch aktuell in (feministische) Theorie und (pädagogische) Praxis nur teilweise deckungsgleich bestehen, lässt sich eine zeitliche Einteilung nur grob vornehmen. Aus diesem Grund stelle ich die Geschichte der feministischen Mädchenarbeit anhand wegweisender Veränderungen bezüglich der theoretischen und wissenschaftlichen Ausprägungen dar. Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass eine solche Darstellung im Rahmen dieser Arbeit nicht den Anspruch der Vollständigkeit erfüllen kann, wobei der Fokus aus Kapazitätsgründen ohnehin bereits auf die Entwicklung in Deutschland und Österreich reduziert ist. Dementsprechend greife ich auch in erster Linie auf deutschsprachige Literatur zurück und kann nicht gesondert auf die vielfältigen zeitgleichen internationalen Entwicklungen eingehen.

3.1 Den defizitären Blick ablegen: Defizit- und Opferperspektive

Der erste relevante Beitrag zu feministischer Mädchenarbeit, der „Klassiker der Mädchenarbeitsliteratur“ (Glücks 1996, 116), wurde 1978 von Monika Savier und Carola Wildt verfasst. Die beiden Autorinnen kommen selbst aus der Praxis der Mädchenarbeit und so ist auch ihr Buch *Mädchen zwischen Anpassung und Widerstand. Neue Ansätze zur feministischen Jugendarbeit* an der Praxis orientiert. Claudia Wallner weist daraufhin, dass die ersten Veröffentlichungen im deutschsprachigen Raum zu feministischer Mädchenarbeit von Frauen geschrieben wurden, die selbst aus der Praxis

der Jugendarbeit kamen, bzw. sich direkt auf die Erstwerke bezogen. Es handelt sich also um einen Zugang, der sich aus der alltäglichen Auseinandersetzung mit Jugendlichen entwickelte und dem das Bedürfnis zu Grunde lag, zu mehr Gleichheit, was die Lebenschancen der Mädchen betrifft, beizutragen. Die Gründungsautorinnen kamen alle aus der Berliner Jugendarbeitsszene und da die weiteren Autorinnen an den wenigen früheren Veröffentlichungen zu diesem Thema anknüpften, „ist der Blick der Geschichtsschreibung ein Blick von innen und ein Blick von Akteurinnen.“ (Wallner 2006, 24)

Savier und Wildt beobachteten, dass Mädchen lange nicht als Zielgruppe in der Jugendarbeit vertreten waren und die ganze Aufmerksamkeit in diesem Bereich nur den Burschen zu Gute kam. Sie gehen davon aus, dass Frauen und Mädchen in der Gesellschaft weniger Beachtung bekämen und ihre Probleme nicht wichtig genug wären, um sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Dies ist ein Ausdruck der „[...] patriarchalischen Strukturen dieser Gesellschaft“ (Savier/Wildt 1983, 14). Auch war es damals selbstverständlich, dass Frauen nicht in der (politischen) Jugendarbeit tätig waren. Ihnen wurde zum Einen nicht zugetraut, mit männlichen Jugendlichen ‚fertigzuwerden‘, zum Anderen wurde ihnen ein generelles Desinteresse an Politik unterstellt, das sie von vornherein dazu disqualifizierte, politische Bildungsarbeit zu machen (Savier/Wildt 1983, 17).

Einerseits handelte es sich also um einen Kampf um gerechte Teilhabechancen von Mädchen in einer patriarchalen Gesellschaft. Darüber hinaus kam in dieser frühen Phase der Entwicklung auf Seiten der Pädagoginnen, auch die persönliche Diskriminierungserfahrung im Berufsalltag zu tragen. Die Etablierung der Mädchenarbeit wurde so für viele Akteurinnen nicht nur zu einem gesellschaftspolitischen Ziel, sondern auch zu einer Frage der Selbstermächtigung in Institutionen, die fast durchgehend von männlichen Entscheidungsträgern besetzt waren.

Savier und Wildt stellen die Mädchenarbeit bis in die späten 1970er Jahre in ihrem Buch, als an den vermeintlichen Defiziten der Mädchen orientiert dar. Die Lebensrealität der Mädchen wurde primär durch ihre Geschlechtszugehörigkeit determiniert. Im Besonderen ab der Pubertät wird ihnen ein *klassisch-weibliches Rollenverhalten*

zugeschrieben. Die Autorinnen beschreiben die Erfahrungen, die Mädchen im Zuge der Pubertät machen wie folgt:

„Die Hauptqualitäten, mit denen sie sich ausstatten müssen, sind, auf eine eigene Identität zu verzichten, Passivität auszubilden, die eigene Persönlichkeit, die eigene Kreativität zu verkrüppeln bzw. zu pervertieren, kurzum: Die ganze Intelligenz dazu aufzuwenden, nicht *zu* intelligent zu erscheinen, sich eher ein bißchen dumm zu stellen, dafür sexy zu wirken, vor allem aber, sich mit einer Anhängsel-Identität zufrieden zu geben. [Herv. i. Orig.]“ (Savier/Wildt 1983, 87).

So geht es ihnen in ihrem Ansatz einer feministischen Mädchenarbeit darum, den Mädchen die patriarchalen Strukturen der Gesellschaft bewusst zu machen und sie zu ermächtigen, sich gegen die männliche Dominanz in der Gesellschaft zur Wehr zu setzen. Weitere Ziele sind die Aufwertung von Tätigkeiten und Fähigkeiten der Mädchen, das Entwickeln einer eigenen Identität sowie von Handlungskompetenzen (Savier/Wildt 1983, 169). Was die Autorinnen genau darunter verstehen, bleibt allerdings eher diffus.

Sie entwickeln „[...] praktische Ansätze für eine Veränderung von *klassisch-weiblichem Rollenverhalten* [...] die eine notwendige Voraussetzung für die Veränderung der Situation der Mädchen im Jugendfreizeitbereich darstellen. [Herv. i. Orig.]“ (Savier/Wildt 1983, 164). Diese Veränderungen in der Jugendarbeit wären ihrer Ansicht nach nötig, um gesellschaftliche Veränderungen herbeizuführen, denn sie wollen nicht abwarten, „[...] bis wir das Patriarchat und den Kapitalismus ‚abgeschafft‘ haben.“ (Savier/Wildt 1983, 164).

Den Pädagoginnen als weibliche Ansprechpersonen schreiben die Autorinnen jedenfalls eine zentrale Rolle zu. Sie können und sollen den Mädchen in ihrer Funktion als in der Jugendarbeit tätige Frauen, zu jener Zeit oft in der zweiten Frauenbewegung aktiv, alternative Lebensentwürfe anbieten und für sie Partei ergreifen. Ihre Hauptaufgaben werden dahingehend beschrieben, dass sie die Mädchen dabei unterstützen ein Problembewusstsein für ihre Situation zu entwickeln und ihre Rolle in der Gesellschaft infrage zu stellen (Savier/Wildt 1983, 185ff). Die Parteilichkeit den Mädchen gegenüber wird schon in diesem frühen Werk als zentrales Kriterium betont (Savier/Wildt 1983, 165).

Zudem gehen die Autorinnen in ihrem Beitrag auf die männlichen Kollegen in der Jugendarbeit ein. Sie weisen darauf hin, dass feministische Mädchenarbeit nur dann möglich sei, wenn auch die Burschen mit einbezogen würden. Dabei steht allerdings nicht die Reflexion des männlichen Verhaltens im Vordergrund, sondern Burschenarbeit wird als zwangsläufige Ergänzung gesehen, damit Mädchenarbeit überhaupt erst stattfinden kann, um der „[...] Eifersucht der Jungen entgegen[zu]kommen, die oft in harten Aggressionen ausartet, wenn um die Mädchen ‚viel Wirbel‘ gemacht wird.“ (Savier/Wildt 1983, 190) Die Autorinnen schlagen vor, dass sich die männlichen Jugendarbeiter „[...] ihre Arbeitskraft ausschließlich auf die Arbeit mit Jungen konzentrieren.“ (Savier/Wildt 1983, 190) Koedukativen Ansätzen erteilen Savier und Wildt somit eine deutliche Absage – wie im Übrigen auch der gesamten bisherigen Jugendarbeit.

Die Entstehungsgeschichte der feministischen Mädchenarbeit kann, wie bereits angedeutet, nicht ohne die persönlichen Anliegen der Jugendarbeiterinnen erklärt werden. Dementsprechend waren nicht nur der Anspruch, positive Veränderungen für die Mädchen herbeizuführen, sondern auch die Verbesserung der eigenen Arbeitsbedingungen Antrieb, um die Strukturen in diesem Arbeitsbereich infrage zu stellen und Veränderungen auch auf diesem Gebiet zu erwirken. „[...] Die Unzufriedenheit der Pädagoginnen mit ihrer eigenen Berufsrolle, die geprägt war von der Anforderung, Gefühlsarbeit für die männlichen Besucher der Jugendhäuser und die Kollegen zu leisten bei gleichzeitiger Abwertung dieser Arbeit“ (Wallner 2006, 30) war ein zentraler Faktor für die Bestrebungen der Jugendarbeiterinnen in Richtung einer feministischer Mädchenarbeit. Dieser Aspekt wurde in den Anfängen der Auseinandersetzungen der Pädagoginnen oft betont, verliert sich aber in Publikationen ab den 1990er Jahren. In der neueren Literatur wird die durch die Frauenbewegung sichtbar gemachte Kritik an der Jugendarbeit als burschenzentriert stärker ins Zentrum gerückt:

„Die Jugendarbeit wurde durch diese Verkürzung der Geschichtsschreibung zum Aktionsfeld von Mädchenarbeit und Jungen zum Hauptproblem, mit dem Mädchen zu tun hatten. Mit dieser Darstellung wurde eine Polarisierung aufgebaut und damit ein eindeutiges Feindbild, das feministischer Jugendarbeit fortan als Synonym für die benachteiligte Situation von Mädchen in der Jugendhilfe diente [...]“ (Wallner 2006, 30).

Hier wird die Nähe zur zweiten Frauenbewegung deutlich. Aufgrund der gesellschaftlichen Umwälzungen zu jener Zeit, organisierten sich Frauengruppen, um für Veränderungen ihrer Lebensrealitäten einzutreten. Ein gesellschaftlicher Grundkonflikt dieser Zeit manifestierte sich somit auch innerhalb des Betätigungsfeldes der Offenen Jugendarbeit massiv. Im Gegensatz zu früheren emanzipativen Bewegungen wurde in den 1970er Jahren nicht versucht, Verbesserungen im Verhältnis zwischen den Geschlechtern hervorzurufen, sondern der Fokus lag in der Auseinandersetzung und Aufwertung von Beziehungen von Frauen unter- und zueinander (Wolf 1995, 108: zit. nach Schmidt 2002, 84).

3.2 Gleichheit vs. Differenz

Wie oben schon dargestellt, herrscht seit Mitte der 1970er Jahre in der Geschlechterforschung Konsens darüber, dass die Geschlechtszugehörigkeit sozial determiniert und somit veränderbar ist. Innerhalb dieses Grundverständnisses gibt es jedoch deutlich voneinander abweichende Meinungen, wie sich diese sozial konstruierte Zugehörigkeit ausprägt. Für die Anfänge der feministischen Mädchenarbeit war zentral, dass die Mädchen aus ihrer Defizit- und Opferrolle geholt wurden. Keine Einigkeit herrschte jedoch, wie dies geschehen sollte. Sollten die weiblichen Stärken (die Frage nach der Dekonstruktion der Zweigeschlechtlichkeit stellte sich zu dieser Zeit in der Mädchenarbeit noch nicht) in den Fokus genommen und gefördert werden, oder sollte der gedachte Unterschied zwischen Mann und Frau aufgehoben werden, indem die als männlich konnotierten Lebensentwürfe auch für Frauen zum Ziel gemacht werden? Aus diesen Überlegungen entwickelten sich die zwei sich gegenüberstehenden Optionen der Differenz bzw. der Gleichheit:

„Für die Vertreterinnen der Gleichheitsoption sind Berufstätigkeit und Aufstieg in betrieblichen und politischen Hierarchien das Kriterium der Emanzipation. Die Aspekte traditionellen Frauenlebens, allen voran Mütterlichkeit, und der Begriff ‚Weiblichkeit‘ selbst, scheinen aus dieser Sicht unauflöslich mit den Kränkungen der Frauenunterdrückung verknüpft. Für die Vertreterinnen der Differenzoption sind die Kriterien der Emanzipation sehr komplex; vereinfachend lässt sich jedoch sagen, dass sie sich um gesellschaftliche Anerkennung der Lebensweisen von Frauen bemühen.“

Ausschließliches Streben nach Berufserfolg wird als Angleichung an männliche Lebensformen infrage gestellt. “ (Prenzel 2006, 131)

Einen wichtigen Beitrag zum Denken der Differenz in der Mädchenarbeit leisten Gabriele Mölke und Gabi Reiter mit ihrem ausdrücklich feministisch verorteten Buch *Feministische Mädchenarbeit. Gegen den Strom*. In ihrem Konzept geht es nicht darum, dass Mädchen und Frauen zu einem männlich strukturiertem Denken und Handeln gebracht werden sollen, sondern, dass auch Jungen und Männer die weiblichen Fähigkeiten mehr zu schätzen lernen. Um dies zu erreichen, schlagen sie eine bewusste Überbetonung der Mädchenförderung vor, wobei an den spezifischen Schwächen und Stärken der Mädchen angesetzt werden soll. Der Differenzansatz wird deutlich, wenn sich Möhlke und Reiter in ihrem Buch den Forderungen, die schon bei Savier und Wildt deutlich wurden, anschließen, „typisch männlich und typisch weiblich neu zu definieren“ (Möhlke/Reiter 1995, 24).

Die Autorinnen orientieren sich in ihrem Konzept am Paradigma der Zweigeschlechtlichkeit und fordern die Schaffung einer weiblichen Gegenkultur. Dieser Ansatz ruft jedoch auch Kritik hervor:

„Gleichzeitig kann die Utopie einer weiblichen Gegenkultur kontraproduktiv wirken, wenn sie, wie im vorliegenden Konzept, in Abgrenzung zur männlichen Kultur konstruiert wird. Im Logos des dichotomen Denkens liegt dem weiblichen Entwurf einer Gegenkultur ein androzentrishes Referenzsystem zugrunde, denn das hierarchische System der Zweigeschlechtlichkeit ist mit seinen Werten und Normen männlich determiniert [...]“ (Schmidt 2002, 133)

Auch aus einer dekonstruktivistischen Perspektive ist das Konzept der Differenz nicht haltbar, da es sich ausschließlich auf die Kategorie Geschlecht bezieht und somit der Konstruktion von Weiblichkeit und Männlichkeit verhaftet ist. Eine Zusammenschau dekonstruktiver Beiträge zur feministischen Mädchenarbeit findet sich weiter unten in Kapitel 3.4.

Der Gleichheitsdiskurs der 1970er Jahre bezog sich auf Themen, die wenig Bezug zur feministischen Mädchenarbeit in der Praxis erkennen lassen, jedoch politisch gesehen einen wichtigen Beitrag leisteten und somit auch auf die Mädchen- und Jugendarbeit

Einfluss hatten. Es ging um politische Gleichberechtigung, der Forderung nach gleicher Bezahlung und dem Selbstbestimmungsrecht der Frauen (Schmidt 2002, 31). Aus dieser Bewegung heraus konnte sich schlussendlich die feministische Mädchenarbeit entwickeln. Vor allem in der praktischen Arbeit lässt sich der Gleichheitsdiskurs jedoch nur schwer argumentieren, da kein Mädchen aus einem herrschaftsfreien Umfeld kommt und nicht von Sozialisationserfahrungen geprägt ist. So beziehen sich die meisten praxisnahen Konzepte, die nicht dekonstruktivistisch sind, auf den Differenzansatz.

3.3 Egalitäre Differenz

Einen Ansatz, der die beiden gegenüberstehenden Konzepte der Gleichheit und Differenz zu vereinen versucht, ist der von Elisabeth Glücks und Franz Gerd Ottemeier-Glücks, den sie in ihrem erstmals 1994 erschienen Werk zu geschlechtsbezogener Pädagogik darstellen. Elisabeth Glücks geht in ihrem darin enthaltenen Aufsatz zu parteilicher Mädchenarbeit von den „Stärken der weiblichen Sozialisation“ (Glücks 1996, 119) aus. Im Gegensatz zur Opfer- und Defizitperspektive bei Savier und Wildt lenkt die Autorin den Fokus darauf, dass Mädchen keinen Nachholbedarf haben, was ihre Fähigkeiten im Vergleich zu den Fähigkeiten der Jungen betreffen. Die Autorin und der Autor versuchen „[...] geschlechtsspezifische Sichtweisen als Normalität und Norm in der Pädagogik zu verankern.“ (Schmidt 2002, 119), um dadurch sowohl den Mädchen als auch den Jungen die Möglichkeit zu geben in geschlechtshomogenen Räumen Erfahrungen zu machen.

Unterschiedliche Fähigkeiten und Bedürfnisse von Jungen und Mädchen werden durch diesen differenzierten Blick begreifbar, jedoch ohne dabei in Besseres und Schlechteres, in Wichtigeres und Unwichtigeres ein zu teilen. Der Ansatz der egalitären Differenz bildet somit den Brückenschlag zwischen Differenz- und Gleichheitsperspektive und wird gegenwärtig in einem großen Teil der Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit als *mainstream*-Zugang praktiziert.

3.4 Dekonstruktion

Auf den ersten Blick scheint es, dass es sich bei feministischer Mädchenarbeit und (De)Konstruktion von Geschlechtsidentitäten um einen unauflöslichen Widerspruch handelt. Aus dekonstruktivistischer Perspektive wird die Orientierung an geschlechtlichen Identitäten grundsätzlich kritisiert und die soziale Konstruiertheit von Geschlecht steht im Mittelpunkt der Debatten. Die Mädchenarbeit bezieht sich jedoch ganz klar auf die Kategorie Geschlecht, wie schon die Bezeichnung *Mädchenarbeit* klar macht (Rauw 2004, 1). Um diesen vermeintlichen Widerspruch aufzulösen, soll in einem ersten Schritt erklärt werden, welche Denkmodelle der Dekonstruktion zugrunde liegen. Erst danach möchte ich auf die Bedeutung dekonstruktivistischer Ansätze für die feministische Mädchenarbeit eingehen.

Dekonstruktion beschäftigt sich mit der Frage, wie gesellschaftliche Kategorien und Phänomene, wie etwa Geschlecht, Macht, Identität erzeugt werden und wie hierarchische Zuordnungen dahinter analysiert werden können.

„Es geht bei Dekonstruktion nicht um das *Auflösen* bestimmter Zuschreibungen, Dinge, Begriffe oder gar Körper, bis am Ende nichts mehr übrig bleibt, sondern um das *Offenlegen* des gesellschaftlich-kulturellen Gewordenseins von Zuschreibungen, Dingen, Begriffen und Körpern. [Herv. i. Orig.]“ (Schmidt 2002, 60)

In feministischen Zusammenhängen bedeutet dies, dass Geschlecht diskursiv hergestellt und somit sozial konstruiert wird. Somit sind auch gewisse geschlechtsbezogene Rollenerwartungen und Zuschreibungen Konstrukte, die ihren Ursprung nicht etwa aufgrund von unveränderbaren Gegebenheiten haben, sondern sie werden als „[...] gesellschaftliche, historisch-kulturelle Phänomene gedacht.“ (Schmidt 2002, 75) Dadurch sind sie veränderbar und können dekonstruiert werden. Geschlecht wird in diesem theoretischen Ansatz zu einer Möglichkeit, die wir *tun können* - das Analysekonzept von doing gender hat hier seinen Ursprung – was es bedeutet Frau oder Mann zu sein, und welche geschlechtsbezogenen Identitätsmodelle darüber hinaus entstehen, wird also ständig neu ausgehandelt. Dadurch wird der binären Logik des Denkens auf in unveränderbarer Zweigeschlechtlichkeit die Grundlage entzogen.

Judith Butler forscht und publiziert seit den späten 80er Jahren des vorangegangenen Jahrhunderts zu neuen (post)feministischen Themen und hat mit ihrem 1989 erschienen Buch *Gender troubles*, zu Deutsch: *Das Unbehagen der Geschlechter* (1991 erschienen), neue Denkansätze für die dekonstruktivistische Analyse von Geschlechterverhältnissen geliefert. Butler's Positionen wurden und werden auch im sozialwissenschaftlichen *mainstream* breit besprochen, wodurch sie viel dazu beitragen konnte das (bisherige) Dogma der Zweigeschlechtlichkeit in Frage zu stellen. Sie vertritt die Überzeugung dass „[...] sowohl das soziale Geschlecht (gender) als auch der Körper (sex) [...] ‚kulturelle Angelegenheiten‘ und Geschlecht und Körper [...] diskursiv hervorgebracht [sind].“ (Schmidt 2002, 62)

In feministischen Theorien wird schon von Beginn an angenommen, dass gender als soziales Geschlecht gesellschaftlich konstruiert und somit veränderbar ist. Die biologische Geschlechtszugehörigkeit wurde jedoch als ein Teil der unveränderbaren Natur des Menschen gesehen. Butler geht von einem ‚neutralen‘ Körper aus, auf dem die Geschlechtszuschreibungen, wie auf einem leeren Blatt, notiert werden können. Ihre Ansichten legitimiert und veranschaulicht sie anhand der Tatsache, dass es zweifellos Menschen gibt, die nicht in das binäre System der Zweigeschlechtlichkeit passen. Dies sind z.B. Transsexuelle, Intersexuelle oder auch transgenderd persons. Judith Butler plädiert als Konsequenz daraus für ein Parodieren der Geschlechter, um zu einer Veränderung der hierarchisierten Zweigeschlechtlichkeit zu kommen. Sie schlägt vor, den Körper entnaturalisiert darzustellen:

„Ebenso wie die Körperoberflächen als das Natürliche inszeniert werden, können sie umgekehrt zum Schauplatz einer unstimmigen, entnaturalisierten Performanz werden, die den performativen Status des Natürlichen selbst enthüllt.“ (Butler 1991, 214)

Dieser Gedanke führt zu einer unendlichen Anzahl von Geschlechtsidentitäten in der Theorie, die jedoch in der Praxis nicht mit dem Verschwinden der Geschlechter, sondern mit dem Verschwinden des Identitätszwang im Einklang mit der Hierarchie der Zweigeschlechtlichkeit und der Heterosexualität als Norm einhergehen kann (Schmidt 2002, 64).

Als Analysekategorie bleibt die Kategorie Geschlecht also auch aus diesem Blickwinkel weiterhin zentral, wenngleich starre Zuordnungen und Bipolaritäten offensichtlich die soziale Realität nicht abbilden. Feministische Diskurse beziehen sich weiterhin auf Geschlecht als Kategorie. Allerdings nicht im Sinne einer Identitätspolitik, welche sich um die Aufrechterhaltung von zweigeschlechtlichen Normierungen bemüht. Vielmehr geht es weiterhin darum, bestehende Macht- und Herrschaftsstrukturen sichtbar zu machen und Ungerechtigkeiten zu benennen. Denn die privilegierte Stellung von Männern und als männlich wahrgenommenen Personen ist real und geschlechtsspezifisch. Egal von wie vielen Geschlechtsidentitäten wir ausgehen, wirkliche Geschlechtergerechtigkeit für alle bleibt weiterhin das bestimmende Ziel jeglicher feministischer Praxis.

Das praktische Potential der Dekonstruktion als Analysekonzept für die feministische Mädchenarbeit liegt in der Inszenierung und dem Bewusstsein um die Möglichkeiten der eigenen Veränderbarkeit. Die Mädchen können sich spielerisch, in einem geschützten Rahmen, mit dem Konstrukt der Zweigeschlechtlichkeit auseinandersetzen, unterschiedliche Rollen ausprobieren und somit Verwirrung stiften. Jede „Erweiterung des Verhaltensspektrums“ (Tatschmurat 1996, 19f; zit. nach Brebeck 2008, 59) kann in diesem Sinne der Selbstbestimmung der Jugendlichen förderlich sein.

3.5 Heteronormativitätskritische und queere Mädchenarbeit

Der Begriff Heteronormativität bezeichnet die Vorstellung von Heterosexualität als Norm und Homosexualität als Abweichung davon. Dieser Denkweise liegt ein System der Zweigeschlechtlichkeit zugrunde, das, wie oben schon erwähnt, im Sinne einer dekonstruktivistischen Mädchenarbeit keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit hat.

Heteronormativität wird überall dort sichtbar, wo mit Selbstverständlichkeit von Heterosexualität als Norm ausgegangen wird. Sei es im Sprechen über Beziehungen, Fortpflanzung und Empfängnisverhütung oder im Diskurs über heterosexuelle Beziehungen als Basis jeder Familie im Bereich von staatlichen Einflussphären. Überall

dort, wo homosexuelle Lebensentwürfe als ‚das Andere‘ stigmatisiert werden, liegt heteronormatives Denken zugrunde (Hartmann 2009, 54).

Heteronormativitätskritische und queere Mädchenarbeit hat den Anspruch, Auseinandersetzungen mit den vielfältigen Lebensweisen von Mädchen zu ermöglichen, die Beweglichkeit von geschlechtlichen und sexuellen Identitäten zu unterstützen und auch die geschlechtsbezogenen Denktraditionen im eigenen Leben zu hinterfragen und aufzubrechen (Hartmann 2009, 57).

„Die vorherrschende Geschlechterordnung, die beispielsweise einen als weiblich klassifizierten Körper mit als weiblich klassifizierten Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensmustern sowie einem notwendig auf Männer gerichteten Begehren verknüpft, erfährt hier eine grundlegende Kritik.“ (Hartmann 2009, 52)

Hier liegt auch die Herausforderung für Pädagoginnen in der Mädchenarbeit. Durch das Hinterfragen der eigenen heteronormativen Sichtweisen eröffnet sich erst die Möglichkeit solche transparent zu machen und „Die Macht der Selbstverständlichkeiten [zu] entlarven.“ (Pohlkamp/Rauw 2009, 70)

Queer bezeichnet Lebens- und Beziehungsformen, die über heteronormative Strukturen hinausgehen. Queer-Theory kritisiert die Annahme von eindeutigen Identitäten und verweigert zudem die Kategorisierung in hetero- oder homosexuell (Plößler 2009 ,60).

Die Mädchenarbeit in der Praxis kann heteronormative und exkludierende Diskriminierungen sichtbar machen, indem sie besonderen Wert darauf legt, ihren Horizont jenseits von einseitigen Betrachtungsweisen von Lebensentwürfen zu erweitern. Die bestehende Vielfalt an Identitäten gilt es abzubilden ohne dabei die bestehenden Vorprägungen und Bedürfnisse zu bewerten. Auch wenn dabei am Begriff ‚Mädchen‘ nicht gerüttelt wird, leistet queere Mädchenarbeit dadurch einen essentiellen Beitrag zur Weiterentwicklung ebendieser:

„Eine queer motivierte Mädchenarbeit ist weiterhin eine Arbeit mit Mädchen, sie ist aber auch eine Arbeit, die weiß, dass sie nicht außerhalb der heteronormativen Ordnung steht, sondern Teil dieser Ordnung ist. Queer bedeutet dann vor allem die eigenen Konzepte und Ansätze nach heteronormativen Logiken hin zu befragen, für Kontexte einzutreten, in den

vielfältigere Darstellungen und Lebbarkeiten (sexueller) Identitäten möglich sind [...]“ (Plößler 2009, 63)

Jutta Hartmann schreibt dazu:

„[Die] erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung [muss sich] mit dem Paradox auseinandersetzen, dass Mädchen- und Jungenarbeit ebenso wie lesbisch-schwule Bildungsarbeit an Geschlechterdichotomie und heterosexueller Norm ansetzt und damit zunächst aufruft, was sie irritieren will.“ (Hartmann 2009, 56)

Unter diesen Prämissen setzt auch heteronormativitätskritische Mädchenarbeit unter anderem eine umfassende Reflexionsfähigkeit und eine „[...] kritische Haltung der Pädagog_in gegenüber der normativen Geschlechterhierarchie und der ihr innewohnenden Gewalt und die Selbstsicherheit, dazu Position zu beziehen [voraus]“ (Pohlkamp/Rauw 2009, 73).

4. Zentrale Themen

Die Prinzipien feministischer Mädchenarbeit wurden seit den ersten Publikationen zu diesem Thema immer wieder neu- und weiterentwickelt. In der Zusammenschau der vorliegenden Literatur finden sich einige Grundprinzipien immer wieder. Um einen knappen Überblick darüber zu ermöglichen worauf feministische Mädchenarbeit aufbaut, möchte ich diese im folgenden Kapitel darstellen.

4.1 *Parteilichkeit*

Das Verhältnis zwischen Pädagoginnen und Mädchen war schon in der ersten Publikation von Savier und Wildt ein zentrales Thema. Für sie ist feministische Mädchenarbeit immer parteiisch, die beiden Begriffe parteiisch und parteilich werden von den Autorinnen synonym gebraucht (Kromer 1992, 54).

Parteilichkeit bedeutet nicht, dass die Pädagoginnen „[...] alles für gut und richtig befinden, was Mädchen tun, sondern Mädchen als Unterdrückte, Gewordene und 'Zugerichtete' in ihrem Ist-Zustand vorurteilsfrei anzunehmen [...]“ (Klees u.a. 1992, 35). Die Aufgabe der Pädagoginnen ist es, die Zukunftsvorstellungen, Wünsche und persönlichen Interessen der Mädchen ernst zu nehmen und ihnen als Bezugspersonen beizustehen, ohne ihnen eine bestimmte Art und Weise zu leben und zu handeln aufzudrängen. Denn sonst würden wieder andere wissen, was das Beste für sie ist und einem selbstbestimmten Leben im Wege stehen (Klees u.a. 1992, 36).

Darüber hinaus sollen feministische Mädchenarbeiterinnen auch ein Sprachrohr nach außen sein und die Bedürfnisse und Belange ihrer Zielgruppe in allen gesellschaftlichen Bereichen vertreten und Partei für sie ergreifen. In vielen Konzepten der Mädchenarbeit wird diese Vertretungsfunktion gegenüber der Öffentlichkeit oder Entscheidungsträger_innen auch als *Lobbying* bezeichnet. Diese Aufgabe wird umso herausfordernder, je weniger die Vorstellungen und Ansichten der Mädchen mit den eigenen Positionen übereinstimmen (Möhlke/Reiter 1995, 30) und ganz und mitunter gar nicht ‚feministisch‘ sind (Graff 1988, 84). Allerdings beinhaltet die Anforderung an Parteilichkeit keinesfalls, die bedingungslose Akzeptanz für jegliches Verhalten.

Ulrike Graff bezeichnet Parteilichkeit als ein „Konzept zwischen Politik und Professionalität“ (Graff 2004, 83). Es geht auch darum die Bedürfnisse und Interessen der Mädchen aufzunehmen und für diese, in Auseinandersetzungen auf der gesellschaftlichen Ebene, Partei zu ergreifen.

Für Maria Bitzan ist es

„[...] eine solidarische Grundposition, die Frauen und Mädchen ernst nimmt, ihnen glaubt, ihre Interessen als eigenständige und eigenlegitimierte akzeptiert und gezielt in den Vordergrund stellt. Parteilichkeit bedeutet aufzuhören mit der Funktionalisierung von Frauen für die Interessen andere und ihr Schicksal mit dem eigenen in Verbindung zu bringen. Parteilichkeit ist die bewusst Entscheidung, sich auf Frauen zu beziehen.“ (Bitzan zit. nach Möhlke/Reiter 1995, 30)

Parteilichkeit in diesem Sinne setzt Einfühlungsvermögen und Erfahrungswissen voraus, das nur von Frauen bzw. weiblich sozialisierten Personen vorausgesetzt werden kann.

Die nötige Empathie kann nur durch gemeinsame Sozialisationserfahrungen aufgebaut werden. Ein Mann könnte sich nie auf die gleiche Art und Weise mit einem Mädchen identifizieren, da die gesellschaftliche Rezeption seiner Person von Anfang an anders war. Er kann die Art und Weise wie auf Mädchen und jungen Frauen reagiert wird und wie sie behandelt werden, nicht nachvollziehen, da ihm die nötige Erfahrung nicht zuteil kommen konnte.

„Was den Arbeitsansatz Feministische Mädchenarbeit als etwas Besonderes konstruiert, ist die in der Begründungsterminologie angelegte Verschränkung (und gleichzeitig Ratifizierung) von Wissen, das nur Frauen (sex – biologisches Geschlecht) oder als Frauen Sozialisierte (gender) besitzen. Über die eigenen erworbenen Fähigkeiten durch die Sozialisation in dieser Gesellschaft zur Frau qualifizieren sich die Pädagoginnen.“ (Brebeck 2008, 174)

Die eigenen Sozialisationserfahrungen sind aus Sicht der Trennung von sex und gender nicht ans biologische Geschlecht gekoppelt. Für Andrea Brebeck sind aufgrund dessen auch transsexuelle Menschen als potentielle Pädagoginnen in der feministischen Mädchenarbeit vorstellbar (Brebeck 2008, 174).

Die Parteilichkeit den Mädchen gegenüber setzt jedenfalls eine ausgeprägte Fähigkeit zur Reflexion des eigenen Verhaltens der Pädagoginnen voraus. Sie muss erkennen, dass sie den Mädchen eine Identifikationsfläche bietet. Durch die emotionale Verbundenheit und das Vertrauen, dass sie sich für die Mädchen stark macht, wird sie zur wichtigen Bezugsperson, deren Verhaltensweisen teilweise übernommen werden (Hoke 2001, 99). Dementsprechend hoch sind die Anforderungen in Bezug auf Vertraulichkeit, Verlässlichkeit und Kontinuität an die Pädagoginnen in der Beziehungsarbeit.

4.2 Die Rolle der Pädagoginnen

Feministische Mädchenarbeit besteht nicht auf einer allgemeingültigen Handlungsanleitung. Sie variiert von Region zu Region, von Einrichtung zu Einrichtung und hängt immer stark von den handelnden Personen ab. Die wichtigste Ressource der feministischen Mädchenarbeit ist die Pädagogin selbst. Durch sie wird Mädchenarbeit

transportiert und lebendig. Der Kontakt zwischen ihr und den Mädchen ist das „Herzstück der Mädchenarbeit“ (Rauw 2001, 43).

Das ‚Mehr‘ an Lebenserfahrung, ihre Reflexionsfähigkeit und das daraus resultierende Wissen unterscheidet die Mädchenarbeiterinnen von den Mädchen, die sich oft in einer Situation befinden, in der sie Orientierung suchen und von den Erfahrungen älterer Frauen profitieren können. Hier zeigt sich aber auch, dass die parteiliche Mädchenarbeit keineswegs ein autoritätsfreier Bereich ist. Die Mädchen sprechen den Pädagoginnen Autorität für ihr Leben zu. Dieses Anvertrauen von Autorität wird von den Mailänder Differenzfeministinnen und DIOTIMA-Philosophinnen³ ‚Affidamento‘ genannt:

„Von weiblicher Autorität auszugehen, erkennt an, dass eine Frau [oder ein Mädchen (R.R.)] die andere Frau für ihr Wachsen braucht. Sie braucht die Möglichkeit, dass es Frauen gibt, die anders sind, weiter voraus [...] Die Autorität dieser Frauen liegt darin, dass sie symbolische Kompetenzen haben, d.h. Dinge genau zum Ausdruck bringen können, dass sie Urteile fällen und handeln. [Auslassungen und Anmerkungen i. Orig.]“ (Günter 1996, 25; zit. nach Rauw 2001, 45)

Regina Rauw beschreibt Affidamento als für die Pädagogin in der feministischen Mädchenarbeit aus folgenden Gründen wichtig:

„Für die Pädagogin bedeutet eine Praxis des Affidamento, dass sie sich selbst ihrer Erfahrungen, ihrer Potentiale und ihres Wissens bewusst ist und sich damit zur Verfügung stellt. Was sie den Mädchen zu bieten hat bzw. was die Mädchen speziell von ihr lernen können ist keine Frage an die Methoden, Räume oder Materialien in der Mädchenarbeit. [...] Und dieses ‚Mehr‘ [an Lebenserfahrung und Wissen, Anmerkung E.M.W] ist nicht überflüssig, insbesondere gewinnt es an Bedeutung, wenn es anerkannt wird, d.h. wenn mir von Mädchen Autorität zugesprochen wird und meine Meinung für sie wichtig ist. [Herv. i. Orig.]“ (Rauw 2001, 45)

³ DIOTIMA bezeichnet eine Philosophinnengemeinschaft, die 1983 an der Universität von Verona gegründet wurde. Diese steht in enger Verbindung zu den Frauen des 1975 gegründeten Mailänder Frauenbuchladens, der als politisches Zentrum und frauenbewegter Arbeitsort fungiert. Zudem publizierte eine Gruppe von Autorinnen aus dem Umfeld des Buchladens unter dem Namen „Libreria delle donne di Milano“ (Libreria delle Donne di Milano 1989, 15).

Eine verlässliche Beziehungsarbeit ist für die Mädchenarbeit unerlässlich. Die Mädchen (bzw. generell viele Jugendliche) kommen oft nicht wegen des Angebots in die Einrichtungen der Jugendarbeit, sondern wegen der Beziehung zu den Betreuer_innen. In einer Phase gravierender Veränderungen, wie der Jugendphase, schätzen viele das Angebot eines stabilen Beziehungsrahmens, welches sie in der Jugendarbeit vorfinden. Die Aufgabe der feministischen Mädchenarbeiterin ist es, sich mit den Mädchen auseinanderzusetzen, ihnen alternative Denkmodell vorzustellen, klassische Rollenzuschreibungen zu hinterfragen und heteronormative Sichtweisen zu dekonstruieren. Die Mädchen sollen von den Pädagoginnen dazu angeregt werden, Widersprüchlichem nachzugehen und sich mit ihnen im Umgang mit Konflikten zu erproben. Auch hier ist die gemeinsame Sozialisationserfahrung ein zentraler Aspekt, was wiederum deutlich macht, dass für die Tätigkeit in der feministischen Mädchenarbeit keine Männer in Frage kommen (Brebeck 2008, 217f).

Diesen Aufgaben gerecht zu werden, ist undenkbar ohne eine ausgeprägte Reflexionsfähigkeit der Pädagogin. Sie muss sich permanent bewusst sein, dass ihre Taten und Vorschläge unmittelbar Auswirkungen auf das Leben der Mädchen haben können. So kann ein Ratschlag, der nicht mit den Gedanken an die Konsequenzen erteilt wurde, auch ein unerwünschtes Ergebnis zur Folge haben. Bei aller Selbstreflexion und professioneller Rollenklarheit, ist allerdings immer auch ein angemessenes Maß an Spontaneität und Orientierung an der Lebenswelt der Mädchen gefragt. Schließlich kommen diese in die Einrichtungen um ihre Freizeit möglichst ungezwungen zu genießen. Um für dieses Spannungsfeld zwischen den Bedürfnissen der Mädchen und dem fachlichen Anspruch der Mädchenarbeiterin möglichst gut vorbereitet zu sein, kommt einer offenen und solidarischen Teamkultur ein großer Stellenwert zu.

Die vertrauensvolle Beziehung, die zwischen den Mädchen und der Pädagogin entstehen kann, bringt die Frage mit sich, wie viel vom persönlichen Leben preisgegeben wird. Hier gibt es keine allgemein gültigen Richtlinien, jede Frau muss selbst für sich entscheiden, wie weit sie hier gehen möchte. Eine gewisse Offenheit gegenüber den Mädchen trägt jedoch wesentlich zur Intensivierung des Vertrauensverhältnisses bei. Eine zu enge Beziehung birgt das Risiko, dass die Mädchen beginnen, ihr Verhalten der Pädagogin zuliebe zu ändern. Klar muss für beide Seiten sein, dass sich die Beziehung

zwischen Mädchen und Pädagogin von einer freundschaftlichen Beziehung unter Mädchen unterscheidet. Diese Differenz bewusst im Auge zu behalten und Professionalität, Auftrag und Abgrenzung an den Tag zu legen, liegt in der Verantwortung der Mädchenarbeiterin. Durch regelmäßige Reflexion im Team, in Supervisionseinheiten oder auch mit sich selbst, können solche Entwicklungen verhindert, bzw. ihnen entgegengesteuert werden (Brebeck 2008, 219).

4.3 Aufwertung der weiblichen Kompetenzen

Feministische Mädchenarbeit knüpft an den Stärken und Fähigkeiten der Mädchen an. Sie distanziert sich, wie oben schon erwähnt, vom Defizitansatz, der den Mädchen suggeriert, dass nur das sinn- und wertvoll ist, was gesellschaftlich als typisch männliche Eigenschaften dargestellt wird. Daher soll es auch nicht das Ziel sein, dass Mädchen die Dinge (nach)lernen, die gesellschaftlich als männlich wahrgenommen werden. Es geht darum, eine Gleichwertigkeit für Frauen und Männer zu schaffen (Hoke 2001, 91). Sowohl männliche als auch weibliche Eigenschaften sollen gleichverteilt und für beide Geschlechter erstrebenswert gemacht werden. Dem soll eine „[...] ganzheitliche Persönlichkeitserfahrung beider Geschlechter“ (Klees u.a. 1992, 33) zugrunde liegen, die kein „[...] ,entweder-oder‘, sondern ein ,sowohl-als-auch‘ mißt [Herv. i. Orig.]“ (Klees u.a. 1992, 33).

Die immer wieder aufflammende Diskussion um spezifisch weibliche Eigenschaften muss aufmerksam geführt werden. Sie darf sich nicht in biologistischen Denktraditionen verlaufen, sondern muss immer vor Augen haben, dass menschliches Verhalten durch Sozialisationserfahrungen geprägt und somit veränderbar ist.

Doch was ist gemeint wenn von weiblichen Lebenszusammenhänge und Lebensweisen die Rede ist? Was macht die gemeinsame Betroffenheit aus, über die Männer in der Regel nicht verfügen? Antworten darauf gibt uns in diesem Zusammenhang die Pädagogik der Unterdrückten. Paulo Freire hebt im Rahmen dieses Ansatzes Schlüsselthemen hervor, sogenannte generative Begriffe, deren Entdeckung zum Bewusstwerdungsprozess jeder Befreiungsbewegung gehören (Freire 1977).

„Feministische Pädagogik ist eine ‚Pädagogik der Unterdrückten‘ im Sinne Freires. Die Frauenbewegung durchläuft seit ihren Anfängen, wie auch andere Befreiungsbewegungen [sic!], einen Prozess der Bewußtwerdung und der Aufwertung.“ (Prenzel 2006, 118)

In der feministischen Pädagogik lassen sich einige besonders relevante Schlüsselthemen und immer wieder kehrende Aspekte finden. Die Geschichte der Frauen, weibliche Arbeits- und Beziehungsformen, die Erfahrungen der weiblichen Körperlichkeit und ganz zentral die Unterdrückungs- und Gewalterfahrungen, die Frauen und Mädchen schon in jungen Jahren machen, wenn ihnen etwa die eigene Verletzlichkeit und der Aufruf zur Achtsamkeit eingeimpft werden. Ein weiteres Schlüsselthema ist die weibliche Sozialisation (Prenzel 2006 118f). Dem Konzept der generativen Themen folgend, müssen diese Themen erst aufgewertet werden, damit ein Prozess der Bewusstwerdung eingeleitet werden kann. Feministische Mädchenarbeit hat den Anspruch, genau diese Bewusstwerdung voranzutreiben, damit die weiblichen Kompetenzen als den männlichen gleichwertig erachtet werden.

Darüber hinaus sollen Mädchen selbst entscheiden können, wer und wie sie sein wollen und welche Kompetenzen sie in ihrem Leben als wichtig erachten. In der Praxis sollen die Mädchen dazu ermutigt werden, verschiedenste Lebensentwürfe auszuprobieren. Ihnen soll die Möglichkeit geboten werden, unterschiedliche Fähigkeiten auszutesten und im Anschluss daran zu entscheiden, was wichtig ist, was Spaß macht und was sie sich als Betätigungsfeld vorstellen können.

Diese Erfahrungen sollen möglichst frei von männlichen und patriarchalen Zusammenhängen gemacht werden können. Um dies zu gewährleisten, sind Räume und Gruppen, in denen Mädchen unter sich sein können, eine zentrale Forderung der feministischen Mädchenarbeit.

4.4 Geschlechtshomogene Räume und Gruppen

Die Praxis der Koedukation galt bei ihrer Durchsetzung als bedeutender Fortschritt in der Gleichstellung von Männern und Frauen. Feministische Mädchenarbeit geht jedoch einen Schritt weiter und fordert nicht nur die Gleichstellung von Mädchen und Jungen,

sondern setzt sich die Selbstbestimmung von Mädchen und Frauen zum Ziel. Um dies zu erreichen, sind geschlechtshomogene Räume unabdingbar. Sie dienen zur Identitätsbildung, zur Auseinandersetzung mit den eigenen Lebensentwürfen oder auch zum Hinterfragen der herrschenden Strukturen. In homogenen Gruppen müssen sich die Mädchen nicht permanent mit ihrer Wirkung auf das andere Geschlecht auseinandersetzen. Sowohl Bewertungen, als auch Inszenierungen verlieren an Einfluss, wodurch Raum für Handlungsalternativen entsteht. Die Mädchen können ohne die ständige Präsenz von männlichen Werten, Normen, Erwartungen und Anforderungen und ohne männliche Beobachtung und Dominanz ihre persönlichen Vorlieben erfahren (Klees u.a. 1992, 37). Die Verfügbarkeit geschlechtshomogener Räume stellt aus diesem Grund eine zentrale Forderung der feministischen Mädchenarbeit dar.

Dass sich Mädchen ‚Raum nehmen‘ geschieht in der Öffentlichkeit eher selten. Meist sind es männliche Personen, die Angebote im öffentlichen Raum nutzen. Mädchen ziehen sich, freiwillig oder zwangsweise, eher ins Private zurück oder nutzen pseudo-öffentliche Orte wie etwa Einkaufszentren, um sich zu treffen und auszutauschen. In der Öffentlichkeit treten Mädchen oft als Beobachterinnen hervor, das Bild der handelnden Burschen und passiven Mädchen manifestiert sich, und mitunter verlieren Mädchen an Selbstvertrauen und verabsäumen es zu lernen, wie sie sich in einer Gruppe durchsetzen können. Dabei wäre etwa die Auseinandersetzung mit bisher unbekannten Jugendlichen oder das Aushandeln von Konflikten im öffentlichen Raum, ein wertvoller Experimentierraum, für alle Jugendlichen. Die Konsequenz dieser Entwicklung ist, dass sich junge Frauen schon früh daran gewöhnen, dass ihre Handlungs- und Bewegungsräume eingegrenzt sind und sie sich damit abzufinden haben, die ‚Schwächeren‘ zu sein, die von öffentlichen Plätzen verdrängt werden (MA 57 1999, 16).

Da dieses Ungleichgewicht die Position von Mädchen schwächt und ihrer Entwicklung zur selbstbestimmten Frau entgegen läuft, ist es Ziel feministischer Praxis Räume zu schaffen, in denen die Mädchen uneingeschränkt und ohne unter ständiger Beobachtung zu stehen, agieren können.

Mangelndes Selbstvertrauen erschwert es den Mädchen, aus den gesellschaftlichen Rollenzuweisungen auszubrechen und neue Tätigkeitsfelder zu erkunden. Sie sind eingeschüchtert und trauen sich nicht ihre Grenzen auszutesten. Wenn Mädchen unter

sich sind, fällt es ihnen viel leichter ungewohntes Terrain zu betreten und ihre Stärken unter Beweis zu stellen:

„In geschlechtshomogenen Gruppen erleben Mädchen sich selbst als Agierende, die etwas planen und durchführen, und nicht nur als Re-Agierende, die mitmachen, sich unterordnen, hinterherlaufen und/oder Aufträge ausführen.“ (Klees u.a. 1992, 38)

Parallel zum Ausbau von Gruppen und Räumen, die exklusiv Mädchen vorbehalten sind, steht die Forderung nach einer antisexistischen Burschenarbeit, die ihrerseits dazu beiträgt, Vorurteile abzubauen und einen auf Gleichwertigkeit basierenden Umgang der Geschlechter forciert. Auch hier wird mitunter in geschlechtshomogenen Räumen gearbeitet. Inhaltlich geht es vorwiegend darum, die dominanten Vorstellungen von männlicher Identität, welche bei den Burschen meist vorhanden sind, zu erweitern bzw. auch hier Handlungsalternativen erlebbar zu machen.

4.5 Ganzheitlichkeit

Der Aspekt der Ganzheitlichkeit soll darauf hinweisen, dass nicht nur Teilbereiche des Lebens von Mädchen und jungen Frauen von der feministischen Mädchenarbeit in den Blick genommen werden, sondern, dass es um die jeweiligen Lebensumstände im Gesamten geht: „Das Leben wird unter feministischer Perspektive in seiner Gesamtheit erfasst und nicht in Teilbereiche aufgegliedert.“ (Möhlke/Reiter 1995, 29) Diese Haltung stützt sich darauf, dass weibliche Biografien durch Komplexität und Widersprüchlichkeiten gekennzeichnet sind.

Glücks (1996) versteht Ganzheitlichkeit als das Akzeptieren der Lebensplanung von Mädchen, die sich auf die Integration von Beruf und Familie fokussiert. Ganzheitlich bezieht sich hier auf die Einbeziehung der jeweiligen Werthaltungen und Ziele in den unterschiedlichen Lebensbereichen. Ihrer Meinung nach soll Mädchenarbeit Gewinn- und Verlustseiten thematisieren und den Mädchen helfen eine Entscheidung für ihren Lebensentwurf zu fällen (Glücks 1996, 119).

Für Hoke (2001) hingegen bedeutet Ganzheitlichkeit alle Ebenen des Erfahrens anzusprechen. Sie meint hiermit die kognitiven, pragmatischen, psychischen und affektiven Bereiche der Persönlichkeit und betont: „In der Mädchenarbeit soll also am ‚ganzheitlichen Individuum‘ angesetzt und alle Fähigkeiten gleichwertig gefördert werden, sodass kein Ungleichgewicht in eine spezielle Richtung entstehen kann.“ (Hoke 2001, 98)

4.6 Partizipation und politische Bildung

Jugendarbeit soll bedarfs- und bedürfnisorientiert sein, also an den Bedürfnissen der NutzerInnen ansetzen. Um dies zu gewährleisten, ist die Mitbestimmung der Jugendlichen über die Inhalte der Angebote unerlässlich. Um Mitbestimmung (Partizipation) und in weiterer Folge auch Mitverantwortung zu erreichen, spielt Bildung eine zentrale Rolle. Der Bildungsbegriff der Jugendarbeit grenzt sich jedoch von dem, wie er in Schulen verstanden wird, ab. Es geht nicht um das Abarbeiten eines vorgefertigten Lehrplanes und schon gar nicht um standardisierte Überprüfungen des Lernerfolges. Wenn im Kontext der Jugendarbeit von Bildung die Rede ist, handelt es sich um eine non-formale Form der Wissensaneignung. Es geht um soziales Lernen voneinander und ein Experimentierfeld für die Jugendlichen, im Rahmen dessen sie die Chance haben sich mit bisher unbekannten Themen spielerisch auseinanderzusetzen. Bildung in der offenen Jugendarbeit wird

„[...] als die Ermöglichung von ‚Demokratiebildung‘ [bezeichnet], und zwar im Sinne der Aneignung von Demokratie durch Demokratie, die die Subjekte im sozialen Zusammenhang der Organisationen der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit praktizieren.“ (Sturzenhecker 2013, 327).

Feministische Mädchenarbeit hat in diesem Zusammenhang eine Vorreiterrolle inne:

„Möglicherweise war die Bildung selbstbestimmter Geschlechtsidentität, die parteiliche Mädchenarbeit entwarf, einer der deutlichsten Horte des Bildungskonzeptes in der Jugendarbeit (wenn auch nicht unter diesem Begriff), während in der Praxis anderer Ansätze emanzipatorische Ziele eher ignoriert oder vergessen wurden. In den

feministisch-pädagogischen Positionen zur Ermöglichung von Geschlechterdemokratie [...] wurden nicht nur Geschlecht und Geschlechterverhältnisse als wichtiges Bildungsthema hochgehalten, sondern damit wurde es auch mit dem Bildungsansatz ‚Partizipation und politisches Handeln‘ verbunden, der auch in der Jugendarbeit in den vergangenen Jahren konzipiert und realisiert wurde.“ (Sturzenhecker 2008,22)

Durch Mitentscheidung und Mitverantwortung sollen die Jugendlichen die Auseinandersetzung mit gesellschaftlich-demokratischen Prozessen üben und letztlich auf ihrem Lebensweg außerhalb der Jugendeinrichtungen zu einem selbstbestimmten und solidarischen Miteinander befähigt werden. Dadurch kann das Mitgestalten im Rahmen der Offenen Jugendarbeit eine Ergänzung und teilweise auch ein Gegenmodell zu hierarchischen und aus ihrer Sicht fremdbestimmten Strukturen sein, welche die Heranwachsenden häufig beklagen.

Damit Mädchenarbeit nachhaltig funktioniert, müssen sich Mädchen als Gestaltende der Angebote der Offenen Einrichtungen sehen können. Die Beteiligung auf allen Ebenen der Mädchenarbeit ist der Idealfall, um Mädchenarbeit ‚erfolgreich‘ zu machen. Es geht um das Involviert sein in Prozesse der Entscheidungsfindung. Wenn die Jugendlichen ihre eigenen Ideen artikulieren und umsetzen können, steigt die Identifikation mit den Tätigkeiten und Angeboten. Dadurch werden sie mehr geschätzt und die Mädchen nehmen daran teil, weil sie es wirklich wollen und nicht, der Pädagogin, den Eltern oder der Lehrerin zuliebe. Die Mädchen sollen so viel wie möglich mitgestalten können (Rauw 2001, 42).

Die Möglichkeit die eigene Stimme zu erheben und die eigene Meinung zu sagen, ist für viele junge Frauen keine Selbstverständlichkeit. In einer groß angelegte Studie (5 Jahre Laufzeit) von Lyn Mikel Brown und Carol Gilligan, haben die beiden Forscherinnen festgestellt, dass sich die Art und Weise, wie Mädchen in der Adoleszenz ihre Stimme einsetzen, stark verändert. Je älter sie werden, desto eher antworten die Mädchen auf unterschiedlichste Fragen so, wie sie meinen, dass es von ihnen erwartet wird und nicht so, wie sie wirklich denken. Sie haben gelernt, das Bild eines ‚netten Mädchens‘ zu (re)produzieren (Graff 2004, 88f).

Besonders in gemischtgeschlechtlichen Gruppen passiert es, dass

„[...] sich Mädchen häufig [...] mit anderer Stimme einbringen als Jungen [...]. Partizipation muss dafür Sorge tragen, dass auch die Stimme(n) der Mädchen Einfluss gewinnt und ihre Sichtweise und ihre Lösungsideen wertgeschätzt und einbezogen werden.“
(Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit 2001, 41)

Um den Stimmen und Meinungen der Mädchen Gehör zu verschaffen und sie in weiterer Folge zu bestärken, die eigene Meinung kundzutun, leisten partizipatorische Lernprozesse einen wesentlichen Beitrag. Die jungen Frauen erleben, dass ihren Bedürfnissen mit Aufmerksamkeit begegnet wird. Partizipative Mädchenarbeit funktioniert nach dem Grundsatz, dass jede Meinung gleich ernst genommen wird und Vorschläge nicht schubladisiert werden, sondern soweit möglich auch Taten folgen.

Im Mädchencafé flash des Vereins Wiener Jugendzentren zum Beispiel wurde das Arbeitsprinzip der Partizipation von Beginn an besonders aktiv verfolgt. Im Herbst 2010, noch vor der offiziellen Eröffnung am Weltfrauentag 2011 (8. März), konnten sich die Mädchen intensiv an der Planung der Räume beteiligen und den Baufortschritt im Rahmen regelmäßiger Baustellenbesichtigungen mit verfolgen. Auch der Name flash wurde von den Mädchen ausgesucht (flash Mädchencafé 2011, 8f).

4.7 Körperlichkeit

Schon weiter oben im Text wurde die weibliche Körperlichkeit als ein Schlüsselthema feministischer Mädchenarbeit erwähnt. Ein wertschätzendes Verhältnis zum eigenen Körper zu haben, ihn je nach Lust und Laune gestalten und mit ihm positive Erfahrungen machen zu können - diese Themen gehören zur grundsätzlichen Orientierung der Arbeit.

Die Veränderungen des weiblichen Körpers während der Adoleszenz, womit nicht die biologischen Veränderungen während der Pubertät, sondern die sozialen und psychologischen Prozesse, die diese begleiten bzw. erst ermöglichen, gemeint sind, finden innerhalb eines kulturell und gesellschaftlich vorgegebenen Rahmens statt. Dieser Rahmen beeinflusst und begrenzt die Art und Weise, wie Mädchen und Burschen ihre Geschlechtsidentität ausgestalten (Rebhandl 2003, 49f).

Die in unserer Gesellschaft tradierten Schönheits- und Schlankheitsnormen für Frauen rufen Verunsicherungen bei vielen Mädchen hervor. Dies beschränkt sich nicht nur auf die Zeit der Pubertät, sondern sowohl davor als auch danach sind mangelnde Selbstsicherheiten oft bemerkbar. Die Zeit der bedeutenden körperlichen und sexuellen Umbrüche stellt auch die Beziehung zum anderen Geschlecht infrage. Es wird plötzlich wichtig, wie der eigene Körper wahrgenommen wird, die eigene Wahrnehmung rückt in den Hintergrund. Viele Mädchen schämen sich ihres Körpers wegen und entwickeln Minderwertigkeitsgefühle, weil sie den unerreichbaren Schönheitsidealen nicht entsprechen können. Hierbei gehen Mädchen viel selbstkritischer mit sich um als gleichaltrige Jungen. Dies lässt sich auf eine geschlechtsspezifische Sozialisation zurückführen, die den Mädchen wiederholt suggeriert, dass Erfolg und Anerkennung mit gutem Aussehen und einem schlanken Körper einhergeht (vgl. Obersteiner/Odreitz 2007; Flaake 2001 113ff).

Die Entwicklung zur Frau geht mit einer Sexualisierung des Körpers einher. Die auffälligsten Veränderungen wie das Wachstum der Brüste, Schambehaarung und die Veränderung der Körperform werden sofort in einem sexuellen Kontext gesehen und dadurch nicht durchwegs positiv besetzt. Bei Männern ist das anders. Hier sind Gesichtsbehaarung, eine tiefere Stimme und oftmals ein deutlicher Wachstumsschub die sichtbarsten Zeichen für die Entwicklung zum geschlechtsreifen Mann. Diese Veränderungen werden nicht in dem gleichen Maße mit sexuellen Bildern assoziiert wie bei Mädchen und können aus diesem Grund mit Stolz präsentiert werden.

„Kulturelle und gesellschaftliche Bilder weiblicher Körperlichkeit, wie sie in westlich-industriellen Gesellschaften vorherrschen, sind stark geprägt durch Schönheitsideale und einen spezifischen Bezug zum anderen Geschlecht. Dieser Bezug sieht nicht zentral ebenbürtige Wechselseitigkeit und Selbsttätigkeit vor, sondern für Frauen, trotz deutlicher Veränderungen im Geschlechterverhältnis in den letzten drei Jahrzehnten, eine Wendung von Aktivität zu Passivität, zum Sich-zum-Objekt-machen, zum Objekt männlicher Blicke und männlichen Begehrens.“ (Flaake 2001, 113)

5. Feministische Mädchenarbeit als Teil der Offenen Jugendarbeit (OJA) in Wien

5.1 Verankerung der OJA in die außerschulische Jugendarbeit

Die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen außerhalb der Schule gliedert sich österreichweit im Wesentlichen in drei Bereiche: (bmwfj 2013, 17 ff.)

- *Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit:* Diese wird bundesweit von zahlreichen Organisationen und deren Mitgliedern angeboten. Neben jugendgerechten Freizeitangeboten bringen sich die Organisationen in diesem Bereich auch als gesellschaftspolitische Akteur_innen in öffentliche Debatten ein und bilden insgesamt ein breites Spektrum an konfessionellen, weltanschaulichen, kulturellen, ökologischen oder parteipolitischen Werthaltungen ab. Mit der Bundesjugendvertretung haben die derzeit 52 beteiligten Kinder- und Jugendorganisationen auch eine gesetzlich verankerte Interessenvertretung.
- *Jugendinformation:* Die Österreichischen Jugendinfos bieten ein Informations- und Orientierungsangebot, schwerpunktmäßig für 12- 26jährige und allgemein für alle die an jugendrelevanten Themen interessiert sind. Derzeit bestehen 27 Stellen in allen 9 Bundesländern, die jungen Menschen relevante und verständliche Informationen und Hilfestellungen bieten sollen.
- *Offene Kinder- und Jugendarbeit (OJA):* Die Angebote der OJA basieren u.a. auf sozialer Arbeit, non-formaler Bildung und Gesundheitsförderung. Als Zielgruppe gelten meist Jugendliche zwischen 12 und 19 Jahren, wobei auch jüngere und ältere Personen, je nach Angebot und Förderrichtlinien, adressiert werden. OJA findet sowohl in Jugendtreffs und Jugendzentren, als auch im öffentlichen Raum, an Jugendplätzen oder in Parkanlagen statt, wobei die Finanzierung in der Regel bei den Bundesländern und den einzelnen Gemeinden bzw. Städten liegt.

Im Rahmen dieser Arbeit beschränke ich mich auf die Angebote der OJA, da sich in Wien in diesem Bereich ein besonders dichtes Netz an Angeboten etabliert hat und sich die feministische Mädchenarbeit hauptsächlich im Rahmen dieser Strukturen abspielt. Aus diesem Grund möchte ich etwas genauer darauf eingehen, was Offene Jugendarbeit ausmacht und wie sie in Wien praktiziert wird und strukturiert ist. Dem möchte ich zwei weitere Definitionen von OJA voranstellen:

„Offene Jugendarbeit ist ein pädagogisches Handlungsfeld im Kontext von Bildungsarbeit, Kulturarbeit, sozialer Arbeit und Präventionsarbeit. Sie ist offen für Menschen, Gruppen, Szenen und Kulturen. Sie setzt sich mit jungen Menschen auseinander, nimmt sie ernst und arbeitet parteilich für sie, unabhängig von Alter, Geschlecht, Religion, Bildung, sozialer Schicht und Herkunft.“ (bOJA 2011, 7)

„Offene Kinder- und Jugendarbeit ist ein sozialpädagogisches Arbeitsfeld bzw. sozialräumlich orientiertes Angebot, welches das Ziel hat, Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, ihrer Identitätsfindung und in ihrer gesellschaftlichen Teilhabe zu unterstützen und dabei verschiedene Lern-, Bildungs- und Sozialisationsprozesse zu ermöglichen bzw. zu fördern.“ (Krisch/Stoik/Benrazougui-Hofbauer/Kellner 2011, 7)

Ergänzend zu diesen treffenden Beschreibungen ist es wichtig zu betonen, dass die Angebote und Aktivitäten (größtenteils) kostenfrei und niederschwellig ausgerichtet sind. Zudem spielt in Konzeption und Umsetzung der Angebote die Partizipation der NutzerInnen in der Regel eine wesentliche Rolle. Gender, Diversität und kontinuierliche Beziehungsarbeit gelten als Kernbegriffe der Arbeit und sind zentral im Zusammenhang mit dem Abbau von Diskriminierung und der Erweiterung von Handlungsoptionen der Jugendlichen.

5.2 Die Offene Jugendarbeit in Wien

Der Bereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (OJA) liegt organisatorisch im Aufgabenbereich der Magistratsabteilung 13 – Bildung und außerschulische Jugendbetreuung. In Wien sind die Jugendarbeiter_innen, wie in vielen anderen Städten, nicht direkt bei der Stadt angestellt, sondern bei verschiedenen Trägerorganisationen.

Dies bringt den Vorteil, dass das Angebot flexibler auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen zugeschnitten werden kann. Außerdem ist die Organisation strukturell getrennt von der Jugendwohlfahrt. Dies erleichtert ein Programm, das auf Freiwilligkeit und Anonymität setzt und vermeidet Interessenkonflikte (Schwarzmayr 2012, 1f).

Die Finanzierung der Vereine und Organisationen erfolgt auf mehreren Ebenen. In geringem Ausmaß über Eigenmittel der Trägervereine und zum überwiegenden Großteil über Fremdfinanzierung. Diese Fremdfinanzierung durch die Stadt Wien und die einzelnen Bezirke, macht den größten Teil des finanziellen Budgets der Akteur_innen in diesem Bereich aus (bmwfj 2013, 13). Dazu kommen noch projektbezogene Gelder aus Fördermöglichkeiten der Europäischen Union, speziell des ESF (Europäischer Sozialfonds) und punktuelle Unterstützung durch Spenden.

In Wien hat sich eine breite Palette an Erscheinungsformen der OJA entwickelt. Dies liegt sowohl an der mittlerweile stabilen politischen Verankerung im Rahmen der Stadtpolitik, als auch am hohen Bedarf in verschiedenen Stadtteilen. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick zu den relevantesten Angebotsformen der Offenen Jugendarbeit in Wien, nach Höflinger 2013, 7 (siehe nächste Seite).

Nicht unerwähnt soll auch das Bedürfnis nach sozialer Kontrolle bzw. die Prävention von nicht erwünschtem Verhalten, welches mit der OJA verbunden wird. Insbesondere von Seiten der politischen Entscheidungsträger_innen werden Erwartungen und Forderungen, die in diese Richtung gehen, immer wieder an die OJA herangetragen.

Indoor	Outdoor		
Jugendzentrum, Jugendtreff etc.	Mobile Jugendarbeit, Streetwork	Wiener Parkbetreuung	Fair-Play-Team
Offene Jugendräume ohne Konsumzwang	Streetwork-Teams überregional und in Bezirken/Stadtteilen	Über 140 Parks/öffentliche Flächen	Menschen aller Altersgruppen
Themen – und/oder Zielgruppenspezifische Angebote	Mobile Jugendarbeit	Regelmäßige animative, freizeitpädagogische Angebote	Kommunikation – Vermittlung – Teilhabe
Anlaufstellen, selbstverwaltete Räume	Aneignung des öffentlichen Raums	Saisonal oder ganzjährig	Reflektierte Parteilichkeit für Kinder und Jugendliche
Kultur-, Sport-, Beratungseinrichtungen	Themen – und/oder Zielgruppenspezifische Angebote	In allen Bezirken	In 17 Wiener Bezirken

5.3 Mädchenspezifische Angebote

In Wien ist das Netz an mädchenspezifischen Angeboten in der Offenen Jugendarbeit relativ dicht. Vier Trägervereine sind aus meiner Sicht mit ihren Angeboten von ganz besonderem Interesse für diese Arbeit, wenngleich es darüber hinaus sicher noch einige ebenso relevante OJA-Angebote für Mädchen gibt. Aus diesem Grund wird kurz auf die Entwicklung, Strukturen und Arbeitsansätze dieser vier Vereine eingegangen. Die Informationen dazu sind, wie in den Fußnoten angeführt, den jeweiligen Homepages der entnommen. Darauf aufbauend soll anhand der Expertinneninterviews vertiefend auf die Arbeit der einzelnen Einrichtungen und deren Relevanz für die feministische Mädchenarbeit in Wien eingegangen werden.

Der Verein Wiener Jugendzentren (VJZ) - das Mädchencafé flash

Den Verein Wiener Jugendzentren gibt es seit 1978. Zurzeit beschäftigt er ca. 300 Mitarbeiter_innen und betreibt etwa 30 stationäre sowie mobile Einrichtungen in fast allen Bezirken in Wien. Zusätzlich dazu sind regionale und überregionale Vernetzung und Kooperation sowie Grundlagenarbeit zentraler Bestandteil der Arbeit des VJZ.

In den Einrichtungen des Vereins Wiener Jugendzentren wurde die Mädchenarbeit in den 1980er Jahren etabliert und seitdem kontinuierlich weiterentwickelt. Die aktuellen Leitlinien wurden 2002 verfasst und legen großen Wert auf die parteiliche Mädchenarbeit. Dies zeigt sich auch in den kürzlich erarbeiteten Qualitätsmerkmalen des VJZ und wird in einem eigenen Arbeitskreis feministische Mädchenarbeit, ständig diskutiert und weiterentwickelt. Wichtig ist zu erwähnen, dass die Mädchenarbeit im Verein jedoch nicht nur von den Mitgliedern in diesem Arbeitskreis zu verantworten ist, sondern als konsensuales Arbeitsmerkmal von allen Mitarbeiter_innen getragen werden muss. Zudem steht hier auch ein ressourcenorientierter Ansatz, der die Potenziale und Stärken der Mädchen anerkennt im Vordergrund (Verein Wiener Jugendzentren 2006, 16). Ein Grund für das ressourcenintensive Engagement des VJZ liegt sicherlich darin begründet, dass dieser Verein mit Abstand der größte Anbieter der OJA in Wien ist. Im Vergleich zu kleineren Trägervereinen bietet diese Ausgangslage andere Voraussetzungen für Schwerpunktsetzungen in der pädagogischen Arbeit.

In den meisten Einrichtungen des VJZ gibt es zumindest einmal in der Woche einen Zeitraum, in dem das Jugendzentrum, bzw. der Jugendtreff nur den Mädchen vorbehalten ist. Dem Anspruch von geschlechtshomogenen Räumen und Gruppen wird damit Rechnung getragen. Außerdem finden mehrmals im Jahr Veranstaltungen statt, an denen nur Mädchen teilnehmen können. Hervorzuheben sind hier das, seit bereits 9 Jahren stattfindende, Mädchenpicknick und der Mädchentanzwettbewerb, der 2013 das dritte Mal über die Bühne ging. Diese Veranstaltungen sind nicht nur den Jugendzentrumsbesucherinnen vorbehalten, sondern offen für alle Mädchen und junge Frauen. Sie sind ein zentraler Teil der geschlechtsspezifischen Mädchenarbeit im Verein

und dienen sowohl der internen Vernetzung als auch der Präsentation der Mädchenarbeit nach außen⁴.

Seit März 2011 gibt es ein in Wien einzigartiges Angebot in der Mädchenarbeit und zwar das flash Mädchencafé im 7. Wiener Gemeindebezirk. Es ist das einzige Angebot der Offenen Jugendarbeit in Wien, das ausschließlich als Offener Mädchenbetrieb geführt wird. Hier haben männliche Besucher zu keiner Zeit Zutritt und es gibt auch keine ergänzenden Angebote wie Lernbetreuung oder ähnliches (flash Mädchencafé 2011).

Verein juvivo - Es lebe die Jugend!

Der Verein juvivo besteht seit etwa sieben Jahren in seiner jetzigen Form und betreibt Einrichtungen der Kinder- und Jugendbetreuung in fünf Wiener Gemeindebezirken (3., 6., 9., 15., 21.). Die Vorläufervereine, aus denen juvivo 2006 entstand, sind schon seit 20 Jahren ein Teil der Offenen Wiener Kinder- und Jugendarbeit. Juvivo bietet neben dem Angebot in den fünf Jugendtreffs auch freizeitpädagogische Parkbetreuung an und beschäftigt etwa 45 Pädagog_innen und Jugendarbeiter_innen.

Geschlechtssensible Arbeit, Gendermainstreaming und die Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen und Räumen sind fest verankert in den Konzepten und Leitlinien des Vereins.

Juvivo bietet in fast allen seinen Zentren spezielle Mädchenzeiten an. Im 21. Bezirk gibt es jeden zweiten Montag ein Mädchen- und Frauencafé, das allen weiblichen Personen offen steht. Ansonsten beschränkt sich das Angebot auf Mädchen und junge Frauen bis zum Alter von 21 Jahren⁵.

*peppa - Interkulturelles Mädchenzentrum

*peppa ist ein Teil der Integrationsarbeit der Caritas und bietet Beratung und Betreuung auf drei Ebenen: das interkulturelle Mädchencafé *peppa, *peppamint - Interkulturelle

⁴ alle Informationen siehe Homepage des Vereins Wiener Jugendzentren unter: <http://typo.jugendzentren.at/vjz/> abgerufen am: 16.10.2013

⁵ alle Informationen siehe Homepage des Vereins juvivo unter: <http://www.juvivo.at/> abgerufen am: 16.10.2013

Mädchenberatung und die Interkulturelle Familienberatung. Da nur das Mädchencafé der Offenen Jugendarbeit zuzuordnen ist, soll an dieser Stelle nur dieses beschrieben werden. Hier haben ebenfalls nur weibliche Personen Zutritt, wohingegen die Interkulturelle Familienberatung auch von männlichen Personen in Anspruch genommen werden kann.

Im Rahmen des Interkulturellen Mädchencafés stellt *peppa Mädchen und jungen Frauen von 10 bis 20 Jahren ein breitgefächertes Programm zur Verfügung. Es reicht von Lernhilfe über unterschiedlichste Workshop-Angebote bis zu einem Offenen Betrieb bei dem das Programm von den anwesenden Mädchen und jungen Frauen selbst (mit-)bestimmt werden kann. Auch bei *peppa sind alle Angebote anonym, vertraulich und kostenlos. Jeden zweiten Mittwoch bietet *peppa zudem einen Theaterworkshop unter der Leitung einer erfahrenen Theaterpädagogin an⁶.

Verein Wiener Kinderfreunde - freizeitpädagogische Parkbetreuung

Der Verein Wiener Kinderfreunde betreibt im Rahmen der ganzjährigen Parkbetreuung zwei Mädchenprojekte. Das Mädchencafé im 16. Wiener Gemeindebezirk wird zweimal pro Woche für drei Stunden geöffnet und bietet Mädchen und jungen Frauen die Möglichkeit, sich zu treffen und auszutauschen. Im 22. Bezirk gibt es ein weiteres Mädchencafé, welches einmal die Woche für drei Stunden nur für weibliche Besucherinnen geöffnet hat.

In Wien Favoriten bestehen darüber hinaus zwei spezielle Projekte während der Wintermonate, im Rahmen derer die Arbeit in geschlechtshomogenen Räumen möglich ist. Es handelt sich hier um das so genannte Genderprojekt und den Teeniespool. Hier liegt es jedoch im Ermessen der Betreuer_innen, inwieweit sie sich auf Mädchen- bzw. Burschenarbeit im homogenen Setting einlassen. Dies ist abhängig von den Schwerpunktsetzungen der jeweiligen Teams und deren Engagement. Der weiter unten

⁶ alle Informationen siehe Homepage von *peppa unter: <http://www.caritas-wien.at/hilfe-einrichtungen/asylmigrationintegration/integrationsarbeit/peppa/> abgerufen am: 16.10.2013

beschriebene Workshop zum Theater der Unterdrückten fand etwa im Rahmen des Teeniespools in Wien Favoriten statt⁷.

6. Empirischer Teil

In diesem Kapitel soll die aktuelle Situation der Mädchenarbeit in Wien aus der Praxisperspektive dargestellt werden. Als primäre Informationsquellen werden drei Expertinneninterviews herangezogen, die im Herbst 2013 durchgeführt wurden. Auszüge aus den Gesprächen werden im Sinne eines deduktiven Verfahrens dargestellt und anschließend zueinander in Beziehung gesetzt. Die Expertinnen bilden gemeinsam ein hohes Maß Kompetenz und Erfahrung in der Offenen Arbeit mit Mädchen ab und sind in verschiedenen Trägervereinen und Regionen der Stadt tätig.

6.1 Die Expertinnengespräche

Die Interviews wurden mit Hilfe eines halbstrukturierten Leitfadeninterviews durchgeführt, per Aufnahmegerät festgehalten und von mir transkribiert. Die jeweiligen Passagen aus den Interviews sind mit Nachname der Interviewpartnerin, dem Verweis auf das Aufnahmejahr und der Seitenangabe im Transkript gekennzeichnet. Die Tonaufnahmen im Original, sowie deren Verschriftlichungen liegen bei mir auf.

Wie oben bereits erwähnt, bilden die Expertinnenaussagen von drei Praktikerinnen aus der Mädchenarbeit in Wien die Grundlage für dieses Kapitel. Diese drei Frauen sind Magdalena Mangl - Leiterin des flash Mädchencafés des Vereins Wiener Jugendzentren in Wien Neubau, Gabriele Wild - pädagogische Leiterin und stellvertretende Geschäftsführerin des Vereins juvivo, der in fünf Wiener Gemeindebezirken vertreten ist und Lisa Plattner, Teamleiterin des Interkulturellen Mädchencafés *peppa in Wien Ottakring.

⁷ alle Informationen siehe Homepage der Wiener Kinderfreunde unter: <http://www.wien.kinderfreunde.at/Bundeslaender/Wien> abgerufen am: 16.10.2013

Der erste Teil der nachfolgenden Interviewauswertung soll einen Überblick geben über die aktuelle Situation der feministischen Mädchenarbeit in den drei Vereinen und deren Selbstdarstellung nach außen deutlich machen. Inwiefern verstehen sie sich selbst als in der feministischen Mädchenarbeit agierende Vereine und Einrichtungen? Inwieweit wird der jeweilige Anspruch gegenüber den Zielgruppen und der Öffentlichkeit wirksam?

Im nächsten Punkt werden ausgewählte zentrale Themen der feministischen Mädchenarbeit, die in Kapitel 4 theoretisch erklärt wurden, mit den Inhalten der Gespräche verknüpft. Die Expertinnen gingen auf einen Großteil der wesentlichen Elemente der Mädchen, wie sie im theoretischen Teil erläutert wurden, ein. Darüber hinaus finden sich in der Auswertung zusätzlich aufschlussreiche Aspekte aus dem Innenleben der jeweiligen Institutionen und der tagtäglichen Arbeit mit Mädchen.

Die Frage nach der Aktualität der feministischen Mädchenarbeit bildet den Abschluss dieses Kapitels. Hier wird von den Expertinnen zum Teil auch auf andere Konzepte der geschlechtssensiblen Jugendarbeit hingewiesen, die zwar kurz erläutert, jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht ausführlich behandelt werden können.

6.2 Selbstverständnis der einzelnen Vereine

Dieser Teil soll Aufschluss darüber geben, wie die einzelnen Trägervereine ihre Mädchenarbeit selbst bezeichnen und wahrnehmen. Außerdem wird nachvollziehbar in welcher Form diese gegenüber ihren Zielgruppen und der Öffentlichkeit transportiert wird.

Allgemein lässt sich feststellen, dass alle drei Vereine ihre spezifisch feministischen Grundsätze in unterschiedlicher Form und Intensität, je nachdem, mit wem interagiert wird, nach außen tragen. Dementsprechend wird im direkten Kontakt mit den Zielgruppen meist der feministische Hintergrund der eigenen Arbeit nicht dezidiert benannt. Dies hat hauptsächlich den Grund, dass die Mädchen und jungen Frauen nicht immer etwas mit dem Begriff anfangen können. Vielen erscheint er als zu theoretisch

oder ist von vornherein negativ besetzt. In der Kommunikation mit politischen Entscheidungsträger_innen, mit Kooperationspartnern und im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit wird das feministische Selbstverständnis, das bei allen drei Vereinen verankert ist, hingegen stärker betont.

Der Verein juvivo unterscheidet sich von den anderen Institutionen dadurch, dass er hauptsächlich Angebote für gemischtgeschlechtliche Gruppen setzt und reine Mädchenangebote nur zeitlich begrenzt vorgesehen sind. Tatsache ist, dass feministische Mädchenarbeit in Wien nicht nur in eigenen Mädcheneinrichtungen stattfindet, sondern von zahlreichen Trägervereinen, mehr oder weniger als integraler Bestandteil der Offenen Jugendarbeit gesehen wird. Allerdings bestehen bezüglich konzeptioneller Verankerung und gelebter Praxis große Unterschiede.

6.2.1 juvivo

Der Verein juvivo bezeichnet seine Arbeit mit Mädchen nicht dezidiert als feministische Mädchenarbeit. Auch im Konzept zur Mädchenarbeit bei juvivo, welches im vereinsinternen Arbeitskreis Mädchenarbeit erstellt wurde, kommt der Begriff feministisch nicht vor, da er nach der Einschätzung der an der Konzepterstellung beteiligten Frauen nicht mit den Lebensrealitäten der Mädchen und jungen Frauen vereinbar ist, für welche er teilweise ein Fremdwort darstellt. Es wird jedoch betont, dass die Inhalte des Konzepts sehr wohl politisch sind und sich einige Mitarbeiterinnen als Feministinnen verstehen (Verein juvivo 2009, 4).

Juvivo bezeichnet seine Mädchenarbeit als geschlechtsspezifisch und gendersensibel. Damit meinen sie

„...die nach wie vor notwendige und sinnvolle Arbeit mit geschlechtshomogenen Gruppen nach feministischen Prinzipien. Zweitens sprechen wir von gendersensibler Mädchenarbeit, wenn es vor allem um eine bestimmte Haltung geht, die unabhängig vom Setting und unabhängig vom ‚biologischen Geschlecht‘ vermittelt werden soll.“ (Verein juvivo 2009, 4)

Was bei der Mädchenarbeit von juvivo schon „[...] ein Stück zumindest anschlussfähig ist an feministische Konzepte ist der Begriff der Emanzipation. Also emanzipatorisch, im Sinne von selbstermächtigend.“ (Wild 2013, 4)

Es sind vor allem jene Mitarbeiter_innen, die einen praxisorientierten Zugang zur Jugend- und Mädchenarbeit haben und sich nicht bereits im Zuge einer akademischen Ausbildung mit Theorien und Konzepten beschäftigt haben, die die Diskussion über die Begriffe und Zugänge einfordern (Wild 2013, 3).

6.2.2 Verein Wiener Jugendzentren - Mädchencafé flash

Der Verein Wiener Jugendzentren betreibt mit dem Mädchencafé flash in Wien Neubau, die, laut der Einrichtungsleiterin Magdalena Mangl,

„[...] einzige Einrichtung nur für Mädchen in der Offenen Mädchenarbeit. Das heißt es gibt sehr wohl Bildungszentren für Mädchen, oder Treffpunkte. Aber dezidiert die niederschwellige Jugendarbeit, die der Verein Wiener Jugendzentren macht, also Offene, niederschwellige Jugendarbeit, [da] sind wir die einzige Einrichtung.“ (Mangl 2013, 1)

Das Mädchencafé flash verortet sich auf der Ebene der Vernetzung mit Kooperationspartnerinnen und im Umgang mit anderen Akteur_innen der Jugendarbeit und der Stadt- bzw. Bezirkspolitik als feministisch. Mangls Aussagen nach, ist das flash entstanden, da die Ressourcenverteilung im Verein Wiener Jugendzentren stark zu Ungunsten der weiblichen Besucherinnen gestaltet war. Die meisten, bis zu 80%, der Nutzer_innen der Jugendzentren sind männlich. Insofern werden bis zu 80% der Ressourcen für Burschen aufgewendet und nur 20% für Mädchen. Um diesem Ungleichgewicht entgegenzusteuern ist die Diskussion um ein eigenes Mädchenzentrum aufgekommen:

„ [...] und deswegen wird nun jetzt ein Teil der Ressourcen hier ausdrücklich für Mädchen verwendet, damit es eine Gerechtigkeit gibt, damit die Mädchen, die aus sonstigen Gründen nicht in die Jugendzentren gehen wollen, oder nicht gehen dürfen, hier die Möglichkeit haben auch quasi was vom Topf zu bekommen.“ (Mangl 2013, 8f)

Der Zielgruppe gegenüber rückt das flash den feministischen Zugang in den Hintergrund, um die Mädchen, die sich (noch) nicht mit feministischen Denkweisen

beschäftigt haben, nicht zu verschrecken. Mangl spricht davon, dass das flash den Mädchen gegenüber offen bleiben will:

„[...] und wenn wir ihnen von vornherein präsentieren: du musst eine kämpferische Feministin sein! dann ist das auch ein Druck, und das wollen wir eben nicht und deswegen ist das nicht das, was wir als allererstes nach außen transportieren. Natürlich ist es in unseren Wurzeln und das kriegen die Mädchen früher oder später mit, aber sie kriegen auch mit, dass sie es annehmen können oder nicht. Und wenn wir hier Mädchen haben, die sehr traditionell sind, dann werden sie sich hier trotzdem wohlfühlen wie Mädchen, die sehr ‚modern‘ sind.“ (Mangl 2013, 12)

Um eine Offenheit heteronormativitätskritischen Ansätzen gegenüber zu symbolisieren, verwendet das flash in allen Veröffentlichungen die Schreibweise Mädchen_* für ihre Zielgruppe. Generell ist ein offener Umgang mit der Bezeichnung Mädchen wichtig:

„[...] also wir wollen uns ein bisschen von dieser Zweigeschlechtlichkeit wegbewegen, also wir wollen ein bisschen Raum lassen zwischen den Geschlechtern. Dass wir z.B. Transidentitäten oder Menschen, die sich nicht einem Geschlecht zuordnen wollen, oder biologisch ein Geschlecht haben, sich sozial aber dem anderen zugehörig fühlen [...] diesen Menschen geben wir auch Platz.“ (Mangl 2013, 6)

Allein diese ungewohnte Schreibweise führt durchaus zu Verwirrung bei den Mädchen und jungen Frauen und kann für den ersten Kontakt auch abschreckend wirken. Den Mitarbeiterinnen vom flash ist es daher umso wichtig, ihrer Zielgruppe eine Offenheit zu signalisieren die besagt, dass sie nicht nur dann ins flash kommen können, wenn sie „[...] das alles schon kennen, wenn sie wissen [...] was dieses *_ bedeutet und [...] darf ich als Mädchen auch herkommen, wenn ich keine Feministin bin?“ (Mangl 2013, 7)

6.2.3 *peppa - Interkulturelles Mädchenzentrum

Das *peppa Mädchencafé ist ein „[...] geschützter Raum für Mädchen, feministisch ausgerichtet, interkulturell, das heißt in der Begegnung mit verschiedensten Kulturen [...]“ (Plattner 2013, 5) *peppa definiert sich selbst als feministische Mädcheneinrichtung und sieht auch die Behauptung dieses feministischen Anspruchs als eine zentrale Aufgabe in der Repräsentation. *peppa ist ein Projekt der Caritas Wien und ist dort organisatorisch im Bereich Asyl und Integration angesiedelt.

Lisa Plattner, Teamleiterin des *peppa, zieht Parallelen zwischen der Selbstbehauptung des *peppa und ihrer Zielgruppe und beschreibt den feministischen Anspruch mit folgenden Worten:

„[...] also woran ich es festmache [das Feministische im praktischen Arbeitsalltag, Anmerkung E.M.W.], oder woran ich es merke, [...] dass man sich als Mädcheneinrichtung, also als feministisch ausgerichtete Mädcheneinrichtung sich auch immer wieder, so wie die Mädchen selbst, behaupten muss. Das heißt einmal nach außen hin, aber auch innerhalb der großen Organisation, die unser Überbau ist. [...] Wir haben schon das Gefühl, dass wir autonom sehr viel machen können in Richtung Empowerment der Mädchen, in Richtung Stärkung der Persönlichkeit, Rollenbilder vorleben ist ganz wichtig. [...] Wir zeigen den Mädchen auch ganz unterschiedliche Frauenbilder, an denen sie sich orientieren können.“ (Plattner 2013, 6)

Der feministische Arbeitsansatz schlägt sich bei *peppa darin nieder, dass die Ermächtigung der Mädchen in den Fokus gerückt wird. Sie sollen dazu ermutigt werden, sich was zu trauen, etwas Neues auszuprobieren. Die Sensibilisierung

„[...] für die Wahrnehmung der eigenen Persönlichkeit, für ihre Stärken, für ihre Talente, für ihre Neugierde, [...] ja, das glaub ich ist so die Hauptaufgabe. [...] Es geht letztlich immer darum einen Schritt aus dem vertrauten Raster raus zu machen.“ (Plattner 2013, 6)

Um das Angebot des Mädchencafés publik zu machen und viele Mädchen davon in Kenntnis setzen zu können, legen die Mitarbeiterinnen von *peppa großen Wert auf die Vernetzung mit Schulen in der Umgebung. Das *peppa wird von der Zielgruppe intensiv genutzt und während einige Mädchenangebote in Wien mit oftmals geringen Teilnehmerinnenzahlen zu kämpfen haben, treffen sich hier täglich bis zu 30 Mädchen und junge Frauen. Dies liegt, nach Einschätzung Plattners, an der guten Arbeit des schon länger konstanten Teams, der Vernetzung mit den Schulen und auch an der Lernhilfe, die die Besucherinnen kostenlos in Anspruch nehmen können (Plattner 2013, 9).

Das Vertrauen, das die Eltern ins *peppa haben, spielt eine zentrale Rolle. Die Mütter und Väter haben durch die angeschlossene Interkulturelle Familienberatung die Möglichkeit, das *peppa an sich und die Mitarbeiterinnen kennenzulernen.

„Da haben wir dann ja auch unsere Begleitangebote, wo wir vermitteln können und das ist eben eine großartige Ressource. [...] das ineinander verzahnt sein ist natürlich sehr gut, weil wir damit auch mal mehr in Aussicht stellen können.“ (Plattner 2013, 7f)

Durch diese Struktur ist es den Mitarbeiterinnen möglich, Angebote zu machen, die im Rahmen des offenen Betrieb des Mädchencafés nicht möglich wären und einen gemeinsamen positiven Effekt zu erzielen.

6.3 Geschlechtshomogene Räume und Gruppen

Der Raum, der ausschließlich von weiblichen Personen betreten und genutzt werden kann, wird im flash und bei *peppa als zentrales Element der feministischen Mädchenarbeit verstanden. Wie oben schon erwähnt, verfolgt juvivo durch seine mehrheitlich gemischt-geschlechtlichen Einrichtungen ein abweichendes Konzept.

Magdalena Mangl betont, dass der Raum eine sehr wichtige Rolle spielt. Sie weist konkret daraufhin, dass das flash während der Öffnungszeiten ein Ort ist, der ausschließlich weiblichen Personen vorbehalten ist. Zudem ist auch die Anmietung der Räumlichkeiten außerhalb der Öffnungszeiten Frauen und Mädchen vorbehalten. Das flash leistet jedoch nicht nur in den Räumen des Mädchencafés einen Beitrag zur feministischen Mädchenarbeit. Die Mitarbeiterinnen sind auch im Stadtteil unterwegs und machen

„[...] herausreichende Arbeit [...] für Mädchen, suchen Mädchen in Parks oder mädchenrelevanten Einrichtungen [...] auf, schauen, ob sie Interesse haben, quatschen kurz mit ihnen, informieren sie, wenn sie Fragen haben. [...] Das ist auch wichtig für die Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen. Nicht nur einfach zu warten, bis sie kommen, sondern auch schauen, wo sie sich aufhalten und was es draußen für Themen gibt.“ (Mangl 2013, 1f)

Mangl betont die besonderen Herausforderungen von aufsuchender Mädchenarbeit, denn Mädchen fallen im öffentlichen Raum nicht so auf wie Burschen. Sie sind mobiler und seltener in den Parks oder den Sportkäfigen anzutreffen als ihre männlichen Altersgenossen:

„Man muss schon anders den öffentlichen Raum wahrnehmen, wenn man jetzt nur die Mädchen sucht. Die sind nicht so präsent auf einer Wiese, oder in einem Käfig oder in einem Park zu sehen, sondern die sind sehr mobil, also die bewegen sich auch viel mehr. Mädchen treffen sich um einkaufen zu gehen, spazieren zu gehen. Die sitzen weniger im Internetcafé, die sitzen jetzt eher weniger herum und schauen.“ (Mangl 2013, 19)

Durch die herausreichende Arbeit sollen die Mädchen und deren Anliegen im öffentlichen Raum gestärkt werden. Diese Chance bietet sich derzeit ganz konkret bei der Umgestaltung der Gürtelmittelzone zwischen Westbahnhof und Urban Loritz Platz. Das flash war von Anfang an bei der Planung des Bereichs mit dabei und hat Ideen eingebracht, „[...] damit eben nicht nur ein Käfig und ein Fußballplatz und ein Kinderspielplatz hinkommen, sondern auch Räume für Jugendliche, die für mehrere Zielgruppen geeignet und nicht vorstrukturiert sind.“ (Mangl 2013, 16) Auch die Mädchen wurden zu ihren Wünschen befragt, die Ergebnisse waren Magdalena Mangl zum Zeitpunkt des Interviews jedoch noch nicht bekannt.

Was ganz zentral sein wird, ist die Präsenz des flash-Teams bei der Eröffnung der neugestalteten Fläche am Gürtel und der direkten Zeit danach, denn

„[...] gerade am Anfang wenn ein Raum erobert wird, schauen wir vom Mädchencafé natürlich dann, dass sie [die Mädchen, Anmerkung E.M.W.] Platz haben im öffentlichen Raum und dass sie nicht von vornherein von was auch immer verdrängt werden: von Menschen die nicht mehr jugendlich sind, oder von Burschen oder von Kindern. Man wird sehen, also jeder soll dort einen Platz finden den sie oder er braucht.“ (Mangl 2013, 16)

Das flash Mädchencafé setzt bewusst Angebote, um die Mädchen und ihre Interessen im öffentlichen Raum präsenter zu machen. Im Sommer 2013 wurden Parkour-Trainings in mehreren Parks durchgeführt, die von zwei Trainerinnen angeleitet wurden. Mädchen und Frauen sind in der Wiener Parkour-Szene seltener vertreten als Burschen und Männer und somit ist eine reine Mädchengruppe, die diesen Sport betreibt, natürlich auffällig, vor allem da Parkour im öffentlichen Raum ausgeübt wird (Mangl 2013).

Auch im *peppa kommt dem Raum eine wesentliche Rolle zu. Der Zutritt zum Mädchencafé ist hier auch nur Mädchen und jungen Frauen gestattet und bietet „[...]

einen geschützten Raum [...], in dem sich die Mädchen frei und sicher bewegen können“ (Plattner 2013, 5). Viele Mädchen kommen täglich ins *peppa und nutzen es als „verlängertes Wohnzimmer“ (Plattner 2013, 8).

Lisa Plattner sieht einen eindeutigen Zusammenhang zwischen der ausschließlichen Nutzung durch Frauen und der Anzahl der Nutzerinnen. Das *peppa biete einen Ort, für eine

„[...] Zielgruppe, für die es sonst nicht viel gibt, nämlich Mädchen, junge Migrantinnen auch, die in anderen Einrichtungen entweder untergehen oder vielleicht die auch mal nicht besuchen dürfen. [...] das kann auch ein Grund sein.“ (Plattner 2013, 8)

Die Mädchen und jungen Frauen kommen oft aus beengten Wohnverhältnissen und genießen den Freiraum, der ihnen im *peppa zur Verfügung steht. In den Wohnungen

„[...] ist es oft nur eingeschränkt möglich das zu tun, was Kinder gerne tun und wir versuchen auch immer wieder den Dingen einfach Platz zu geben. Durch Spiele, durch Aktivitäten rauszukommen aus den eigenen vier Wänden, und dann auch aus dem Grätzl, aus dem Bezirk.“ (Plattner 2013, 8f.)

Der Verein juvivo betreibt im Rahmen der klassischen Offenen Jugendarbeit kein Angebot, das ausschließlich Mädchen vorbehalten ist, bietet aber in den gemischt-geschlechtlichen Einrichtungen meist zumindest einen Mädchennachmittag an.

Die einzelnen Einrichtungen von juvivo sind autonom in ihrer Entscheidung, ob sie spezielle Mädchenangebote setzen, oder im heterogenen Setting arbeiten. Durch die konzeptionell verankerte Bedürfnis- und Bedarfsorientierung wird von Bezirk zu Bezirk festgelegt, ob regelmäßige Mädchennachmittage sinnvoll sind. Einrichtungen, die sich dagegen entscheiden, bieten jedoch punktuell ausschließlich an Mädchen gerichtete Angebote an, wenn Bedarf besteht:

„Was in allen Bezirken ganz gut funktioniert sind Partyschienen, wo vor allem Mädchen das nutzen. Also die sagen, ich möchte gerne ein Fest machen und meine Freundinnen einladen.“ (Wild 2013, 1)

Generell lässt sich feststellen, so Gabriele Wild, dass die jüngeren Mädchen die speziell an sie gerichteten Angebote eher annehmen, als die Älteren (Wild 2013, 1).

Im Verein gibt es

„[...] durchaus auch die Position, dass es [Geschlechtshomogenität, Anmerkung E.M.W.] manchmal auch kontraproduktiv sein kann, und dass man sich auch sehr gut anschauen muss, welches Ziel verfolge ich damit, mit welcher Zielgruppe, was braucht es da?“ (Wild 2013, 4)

Bei juvivo werden, je nach Einrichtung, unterschiedliche Varianten des geschlechtshomogenen Arbeitens ausprobiert. Einige haben einen fixen Mädchentag pro Woche (die meisten dann auch einen Burschentag), andere bieten bedarfsorientiert ein Mädchenprogramm an, etwa einen Ausflug einmal im Monat, an dem nur Mädchen teilnehmen können.

Aus dem Konzept zur Mädchenarbeit beim Verein juvivo:

„Beispiele für geschlechtsspezifische Angebote sind der in fast jeder Einrichtung stattfindende Mädchen-Club, Sportangebote in- und outdoor, Tanzworkshops, mobile Jugendarbeit mit Mädchenschwerpunkt, Ausflüge, Feste etc. Inhaltliche Schwerpunkte aus oben genannten Angeboten sind Angebote im Freien zur Förderung der Präsenz der Mädchen im öffentlichen Raum, Aktionen zur Sport- und Gesundheitsförderung, Beratung/Betreuung/Begleitung/Information zu allen Lebensbereichen (Sexualität, Gesundheit, Beruf, Ausbildung, Schule, Familie etc.), Kunst- und Kreativitätsförderung (bildende und darstellende Kunst), u. a.“ (Verein juvivo 2009, 12)

Ein Angebot von juvivo weicht vom sonstigen gemischtgeschlechtlichen Betrieb ab. Im 21. Bezirk gibt es ein Mädchen- und Frauenprojekt, in dessen Rahmen zweimal im Monat ein Raum nur für weibliche Besucherinnen geschaffen wird. Die Idee zu diesem Projekt entstand aus der Annahme, dass der Kontakt zu den Müttern sich förderlich auf das Kontakthalten mit den Mädchen auswirken wird. Gerade die Mädchen, die aus einem behütenden Elternhaus kommen, dürfen das Angebot von juvivo eher in Anspruch nehmen, wenn die Eltern Vertrauen in die Einrichtung haben. Dieses Vertrauen sollte mit dem Mädchen- und Frauenprojekt entstehen und gefördert werden. Neben einem

Cafébetrieb, bei dem sich die Frauen untereinander austauschen können und gemeinsame Aktionen geplant werden, gibt es parallel dazu ein Beratungsangebot, weil „[...] die Mütter selber natürlich viele Bedürfnisse, Fragestellungen [haben und, Anmerkung E.M.W.] Schwierigkeiten und Herausforderungen meistern müssen.“ (Wild 2013,2) Nachdem das Mädchen- und Frauencafé am Vormittag stattfindet, besuchen es eher die Mütter als die Mädchen. Es kann somit nicht (mehr) als ein Angebot der Offenen Mädchenarbeit gelten. Da es jedoch in Bezug zum Mädchenangebot steht, wurde es hier trotzdem erwähnt.

6.4 Die Rolle der Pädagoginnen

Im Team des Interkulturellen Mädchencafés *peppa arbeiten neben der Teamleiterin Lisa Plattner, die für das gesamte *peppa zuständig ist, noch drei weitere Betreuerinnen. Das Team ist multiprofessionell und mehrsprachig. Das Vorleben von unterschiedlichen Rollenbildern und dass die Mitarbeiterinnen „[...] den Mädchen ganz unterschiedliche Frauenbilder, an denen sie sich orientieren können“ (Plattner 2013, 6) zeigen, wird als Bereicherung für die Arbeit wahrgenommen. Zudem bringen alle Mädchenarbeiterinnen im *peppa ihren eigenen Zugang mit und, so Plattner, „[...] das seh ich als Bereicherung für das gesamte *peppa, aber eben auch für die Mädchen. Und ja, das heißt es gibt eine große gemeinsame Idee oder Identität, die aber unterschiedlich erarbeitet wird.“ (Plattner 2013, 6)

Auch das Team im flash ist multiprofessionell und mehrsprachig. Für Magdalena Mangl ist diese Tatsache „[...] wichtig, unterschiedliche Zugänge und Interessen zu haben, weil nur das was du selber vertreten kannst, funktioniert auch.“ (Mangl 2013, 20)

Durch diese Teamkonstellation ist es den Mädchenarbeiterinnen möglich, den Besucherinnen des flash unterschiedlichste Frauenbilder vorzuleben. Die Mädchen sollen, ganz ohne Druck, entscheiden können, wer sie sein wollen, ganz ohne einem gewissen Rollenbild als Frau entsprechen zu müssen (Mangl 2013, 12).

Außerdem wird im flash viel Wert auf das Ausprobieren von verschiedensten Tätigkeiten gelegt und auch hier fungieren die Frauen vom flash-Team als Vorbilder,

denen sich die Mädchen anvertrauen können. Die Mädchen werden von den Mitarbeiterinnen dazu ermutigt, neue Aktivitäten auszuprobieren und sich neue Fähigkeiten anzueignen. Magdalena Mangl betont, dass es sich hierbei sowohl um weiblich als auch um männlich konnotierte Tätigkeiten und Fähigkeiten handelt:

„Das ist ja nicht per se biologisch vorgegeben, dass man das jetzt können muss, nur weil man eine Frau ist. Also das ist ja was, das gesellschaftlich weitergegeben wird. Die Mädchen können sich in ihrer Rolle einfach austoben und schauen, ob sie so oder so sind. Und da ist es schon wichtig einen Ausgleich zu finden. Also wenn wir hier nur männlich konnotierte Tätigkeiten machen würden, dann würden wir, find ich, ein bisschen zu einseitig arbeiten. Dann würden wir auch die weiblich konnotierten Tätigkeiten abwerten. Und so haben wir ein buntes Spektrum und laden auch immer wieder Expertinnen ein, die jetzt Fähigkeiten haben, die wir als Team nicht haben.“ (Mangl 2013, 11)

Gabriele Wild vom Verein juvivo betont, da die Jugendarbeiterinnen hier meist im geschlechtsheterogenen Setting arbeiten, die Reflexionsfähigkeit der Mitarbeiterinnen in Bezug auf

„[...] das eigene geworden sein und die eigene geschlechtliche Rolle. Plus die Auseinandersetzung, und auch das ist bei uns konzeptionell festgeschrieben, das Bewusstsein über die Vorbildwirkung, die unsere Kollegen und Kolleginnen natürlich haben. Und zwar eben nicht nur, wenn sie als Frau mit einem Mädchen etwas machen, sondern natürlich auch in Interaktion mit dem anderen Geschlecht, also insofern Querschnittsmaterie. Das ist das, was bei uns halt auch ganz wichtig ist: dass Mädchenarbeit, auch wenn sie nach wie vor wichtig ist, nicht nur in den geschlechtshomogenen Räumen passiert, sondern dass das wie unsere Mitarbeiterinnen auch ihr Frausein leben und was sie selber für Ziele verfolgen, was sie tun, wie die Rollenaufteilung im Team ist, das sind auch ganz wichtige Dinge, die viel Wirkung haben auf die Kids.“ (Wild 2013, 6)

Zudem ist, laut Wild, ein gesellschaftskritischer Aspekt relevant, der mitgedacht werden soll. Es geht zwar in der sozialen Arbeit meist um das Individuum, aber

„[...] der Kontext, der noch immer ein kapitalistischer und patriarchaler ist [muss mitreflektiert und mitgedacht werden, Ergänzung E.M.W.], um das auch zu

thematisieren. Sowohl mit den Mädchen als auch mit den Burschen. Dass es da eben einen Zusammenhang gibt, der bewirkt, dass sie vielleicht besonders gern rosa mögen oder es ablehnen, um das jetzt ganz banal auszudrücken.“ (Wild 2013, 7)

6.5 Partizipation

Durch die Bedarfs- und Bedürfnisorientierung bei juvivo kommt partizipativen Ansätzen eine zentrale Bedeutung zu. Um ein passendes Mädchenangebot, das gerne in Anspruch genommen wird, zu erarbeiten, werden die Wünsche und Bedürfnisse der Mädchen berücksichtigt. Dazu heißt es im Konzept zur Mädchenarbeit:

„Durch die Bereitstellung von Räumlichkeiten wie Ressourcen soll die Eigeninitiative der Zielgruppe gefördert werden. Die Mädchen werden in die Organisation von Angeboten miteinbezogen und können Projekte und Räume selbst gestalten.“ (Verein juvivo 2009, 11)

Im Rahmen kleiner sozialräumlicher Erhebungen werden die Bedürfnisse der Mädchen erfragt und sie werden dazu aufgefordert, ihre Wünsche zu äußern, damit ein passendes Angebot für sie erstellt werden kann (Wild 2013, 5).

Im Mädchencafé flash wird die Partizipation der Mädchen und jungen Frauen seit Beginn gefördert und gefordert. „Partizipation wird ganz groß geschrieben!“ (Mangl 2013, 5) Der Name des flash und dessen Inneneinrichtung wurde von den Mädchen in einem demokratischen Prozess bestimmt. Es gibt regelmäßig Abstimmungen über das Barangebot und auch bei der Raum(um)gestaltung sind die Besucherinnen permanent eingebunden und können ihre Wünsche und Vorstellungen einbringen und realisieren.

Die Erfahrungen, die die Mädchen und jungen Frauen in diesen Prozessen sammeln können, sind nicht nur als demokratische Bildung zu verstehen, sie erleichtern auch die Arbeit. Die Teilnahme an Aktionen, die gemeinsam erdacht und geplant werden, ist erfahrungsgemäß attraktiver für die Mädchen, wodurch höhere Teilnehmerinnenzahlen zustande kommen. Zudem ist die Wertschätzung gegenüber Ausstattungsgegenständen, deren Anschaffung mitbestimmt wurde, höher.

„[...] sonst funktioniert es nicht, wenn wir immer alles vorgeben, dann wird es nicht immer so genutzt, wie wir uns das vorstellen. Und Erfahrung hat gezeigt, je mehr die Jugendlichen und die Mädchen mitsprechen, desto eher nutzen sie es und desto eher wird nichts kaputt und hält und wird angenommen und bringt Freude.“ (Mangl 2013, 6)

Auch bei *peppa fließt permanent Mitbestimmung in die Arbeit mit den Mädchen und den jungen Frauen ein. So werden viele der Angebote von den Besucherinnen vorgeschlagen und mitgestaltet. Die Betreuerinnen versuchen auf die Ideen und Bedürfnisse einzugehen und diese weitestmöglich zu realisieren. Die Durchführung des Theaterworkshops, der als fixer Programmpunkt 14-tätig im *peppa stattfindet, wurde etwa auf Betreiben der Mädchen etabliert (Plattner 2013, 2).

6.6 Vernetzung und Kooperation

Was aus den Expertinneninterviews ganz deutlich hervorgeht, ist, dass Vernetzung und Kooperation sowohl vereinsintern, als auch mit anderen Vereinen und auf der politischen Ebene, ein zentrales Anliegen der feministischen Mädchenarbeit ist.

Magdalena Mangl vom Mädchencafé flash bezeichnet die Vernetzung als ein „ganz wichtiges Ding in der feministischen Mädchenarbeit, weil man sich nur entwickeln kann, wenn man Informationen kriegt oder sich eben austauschen kann.“ (Mangl 2013, 2)

Zur vereinsinternen Vernetzung gibt es im Verein Wiener Jugendzentren den Arbeitskreis feministische Mädchenarbeit, in dem Mitarbeiterinnen aus den meisten Jugendzentren vertreten sind, deren spezielles Interesse der feministischen Mädchenarbeit gilt. Monatlich werden Treffen abgehalten, um einen Austausch über die einzelnen Einrichtungen hinaus zu ermöglichen. Die theoretische Auseinandersetzung mit Themen der feministischen Mädchenarbeit findet hier genauso Platz wie die Planung von vereinsübergreifenden Angeboten für die weibliche Zielgruppe (Mangl 2013, 16). Regelmäßigen Austausch und Kooperationen gibt es zudem mit Schulen in der Umgebung, mit anderen Vereinen und Einrichtungen der Mädchen- bzw. Jugendarbeit, mit interessierten Frauen und Mädchen und natürlich auch mit der

Bezirksvorstellung des 7. Bezirkes als Subventionsgeber, der sehr interessiert an den Entwicklungen im flash ist (Mangl 2013, 3).

Auch juvivo betreibt vereinsübergreifende Vernetzung. Gemeinsam mit anderen Vereinen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, die alle eher aus der Parkbetreuungstradition entstanden sind, bilden sie das KiJu-Netz, ein Vernetzungsgremium, in dem es einen Arbeitskreis zur Mädchen- und einen zur Burschenarbeit gibt, an denen jeweils zwei Mitarbeiter_innen von juvivo teilnehmen (Wild 2013, 3).

Die Vernetzung bei *peppa findet in erster Linie mit den Schulen der Umgebung und dem Netzwerk der Caritas, in das sie eingebunden sind, statt (Plattner 2013, 6).

6.7 Ist feministische Mädchenarbeit noch aktuell?

Für Gabriele Wild vom Verein juvivo hat die feministische Mädchenarbeit nach wie vor Aktualität und ist notwendig, um gesellschaftliche Benachteiligungen zu thematisieren und aufzuzeigen. Was sie jedoch beobachtet, ist, dass speziell die Mitarbeiter_innen von juvivo, die keinen akademischen Hintergrund, sondern einen eher praxisnahen Zugang zur Arbeit haben,

„[...] immer wieder thematisieren, dass Geschlecht ja nur ein Faktor ist. Wir Menschen unterscheiden uns aufgrund verschiedener Merkmale. Aber es gibt andere, die genauso wirkmächtig sind. Und die in ihrer Verwobenheit anzuschauen und zu reflektieren, das sehen wir durchaus als Herausforderung, oder versuchen das auch relativ bewusst zu machen.“ (Wild 2013, 4)

In der Praxis arbeiten die Kolleg_innen somit bewusst oder unbewusst auf der Grundlage einer intersektionellen⁸ Perspektive auf die Jugendlichen und orientieren sich

⁸ Intersektionalität bezeichnet die Analyse von Ungleichheiten auf mehreren Ebenen. In den Gender Studies hat sich dieser Ansatz seit den 1990er Jahren immer mehr etabliert und führt dazu, dass nicht nur Geschlecht, sondern auch andere Merkmale wie Klasse und, vor allem in der Jugendarbeit relevant, Migrationserfahrungen in der Auseinandersetzung mit den „Wechselwirkungen solcher ungleichheitsgenerierender Dimensionen“ (Degele/Winkler 2007, 1) Beachtung finden.

damit an der oftmals durch Mehrfachdiskriminierungen geprägten Lebensrealität der Jugendlichen.

Gabriele Wild betont auch, dass die Entwicklung zu einer veränderten Gesellschaft nicht bei den Frauen und Mädchen alleine liegen kann. Es braucht differenzierte Konzepte der Mädchenarbeit, die die Parteilichkeit hervorheben und die Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts thematisieren,

„[...] aber um nachhaltig sozusagen die Gesellschaft zu verändern, braucht's Verbündete, auch männliche Verbündete [...] und die gibts ja auch. [...] Und da braucht's natürlich auch die Burschenarbeit [...] also die ist ja auch entstanden, also ein Stück weit angeregt durch die Mädchenarbeit. Die haben sich auch emanzipiert und versuchen was Eigenes zu entwickeln.“ (Wild 2013, 8)⁹

Auch die geschlechtersensible Arbeit von Männern mit Mädchen und Frauen mit Burschen, die sogenannte Cross Work wird von Wild als mögliche Weiterentwicklung von feministischer Mädchenarbeit, bzw. als Alternative dazu angesprochen. Im Verein juvivo wird dieser Ansatz aktuell mit den Mitarbeiter_innen diskutiert und stößt vor Allem bei den männlichen Kollegen auf Interesse. Gabriele Wild betont allerdings, dass es „[...] wichtig ist, sich auch was dazu überlegt zu haben und die eigene Rolle zu reflektieren und auch das zu reflektieren, was das für Potenziale und Herausforderungen bietet.“ (Wild 2013, 3f)

Diese Sichtweise wird von Magdalena Mangl vom flash bestätigt, die die Überkreuzarbeit, wie Cross Work auch bezeichnet wird, als eine „[...] sehr aufwändige Arbeit, die sehr gut vorbereitet, reflektiert und nachbereitet [gehört]“ (Mangl 2013, 10) beschreibt. Mangl fügt hinzu, dass es, um diese Form des Arbeitens als Ergänzung zur feministischen Mädchenarbeit und geschlechtsheterogenen Settings durchzuführen,

⁹ Als antisexistische Burschenarbeit (im bundesdeutschen Sprachraum als Jungenarbeit bezeichnet) als Pendant zur feministischen Mädchenarbeit „wird die geschlechtsbezogene Arbeit erwachsener Männer (Fachkräfte) mit Jungen verstanden“ (Sturzenhecker/Winter 2002, 9). Die Burschenarbeit in der Offenen Jugendarbeit in Wien ist, im Vergleich zur Mädchenarbeit noch ein relativ junges Arbeitsfeld.

„[...] noch ein bisschen was aus der feministischen Mädchenarbeit [bräuchte], z.B. die Aufwertung der weiblichen Tätigkeiten. Also das, was traditionell weiblich gesehen wird, ist oft diese emotionale Hingabe. [...] oder wenn du dich verletzt hast, gehst du eher zu, oder wenn du weinst gehst du eher zu, oder wenn du dein Fahrrad repariert haben möchtest gehst du eher zu,... Solche typischen männlichen und weiblichen Eigenschaften, die man zugeschrieben bekommt. Und da gibt es eine eindeutige Abwertung der weiblichen und Aufwertung der männlichen. Und solange das nicht thematisiert und reguliert ist, tut man sich schwer in der Cross Work. Wenn es darum geht, Handarbeit mit jugendlichen Burschen zu machen, ist das immer noch eine eher abgewertete Tätigkeit, weil das ist ja voll langweilig [...] oder was auch immer und bevor man sie noch mehr in Stereotype bringt, muss man davor einen anderen Ansatz eben fahren. Und der ist für mich noch mehr in der getrennten Arbeit.“ (Mangl 2013, 10f)

Die Wichtigkeit und Aktualität von feministischer Mädchenarbeit, gerade was die Aufwertung von weiblich konnotierten Tätigkeiten und Fähigkeiten betrifft, wird insgesamt deutlich betont.

Durch die Interkulturelle Familienberatung, die im *peppa in Anspruch genommen werden kann, werden nicht nur die Mädchen eingebunden, sondern es hat sich ein gemeinwesenorientiertes Angebot etabliert, das ergänzend zur feministischen Mädchenarbeit wirkt. Das *peppa kann, laut Lisa Plattner, „als gelungenes Beispiel für Stadtteilarbeit [gesehen werden], weil es einfach für den 16. Bezirk eine ganz zentrale, wichtige Einrichtung für die Mädchen ist.“(Plattner 2013, 7)

TEIL B THEATERPÄDAGOGIK

Der folgende Teil der Arbeit setzt sich mit Theaterpädagogik, und ihren Anwendungsmöglichkeiten und Potenzialen innerhalb der feministischen Mädchenarbeit in Wien auseinander. Auf einen kurzen Überblick über die allgemeinen Grundlagen der Theaterpädagogik folgen Erläuterungen zum Theater der Unterdrückten

und der feministischen Theaterpädagogik. Den Abschluss bildet ein empirischer Teil in dem erläutert wird, wie diese Art des Arbeitens im Kontext der feministischen Mädchenarbeit konkret umgesetzt werden kann und welche Wirkungen dadurch erzielt werden können.

Zwei Expertinneninterviews dienen als Grundlage für eine empirische Untersuchung der bestehenden Ansätze feministischer Theaterpädagogik in Wien. Die beiden Theaterpädagoginnen arbeiten als Workshopleiterinnen mit Mädchengruppen. Übungen und Spiele aus dem Theater der Unterdrückten (TdU) nach Augusto Boal sind für beide Expertinnen ein wesentlicher Teil ihres methodischen Repertoires. Ein weiterer Grund für die besondere Bedeutung des TdU als theaterpädagogische Methodensammlung und Philosophie ist der darin begründete demokratiepolitische Bildungsanspruch. Gerade in der feministischen Mädchenarbeit eignen sich Boals Methoden besonders, da sie auf eine körper- und gruppenfokussierte Weise das Individuum zu alternativem Denken und Handeln anregen. Zudem zeigen sich markante Überschneidungen mit Ansprüchen und Methoden der feministischen Theaterpädagogik.

Aus diesen Gründen gehe ich auf die wichtigsten Aspekte dieser Art eines politischen Theaters weiter unten genauer ein.

1. Grundlagen der Theaterpädagogik

Was genau unter Theaterpädagogik zu verstehen ist, lässt sich nicht mit einer allgemeingültigen Definition auf den Punkt bringen. Es gibt auch „[...] nicht einen bestimmten Blickwinkel. Vielmehr ist die lebendige und komplexe Entwicklung der Theaterpädagogik von sehr unterschiedlichen Modellen und Konzepten geprägt, die zum Teil in Widerspruch zueinander stehen.“ (Wrentschur 2004, 18).

Worum geht es nun in der Theaterpädagogik? Liegt der Schwerpunkt am Theater, oder auf der Pädagogik? Je nach Kontext ist das Eine oder das Andere sinnvoll und wird in den Vordergrund gerückt. Wesentlich ist auch die Auseinandersetzung damit, wann die Bezeichnung Theaterpädagogik gerechtfertigt ist und wann die Rede von Spielpädagogik

oder darstellendem Spiel sinnvoller ist. Je nachdem, wo der Fokus liegt und wie eng das Verständnis von Theaterpädagogik ist, ergeben sich unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten, die unterschiedliche Wirkungen erzielen.

Einer eher engen Eingrenzung von Theaterpädagogik folgend, kann Theater - und somit auch Theaterpädagogik - nur dann umgesetzt werden, wenn die Beziehung zwischen den Schauspieler_innen und dem Publikum gewahrt wird (Göhmann 2004, 57). Ein prozessorientierter Ansatz, der sich theaterpädagogischer Methoden bedient, ohne zu einem vor Publikum aufgeführten Stück zu kommen, muss, laut Göhmann, als ein Teil der Spielpädagogik gesehen werden. Theaterpädagogik ist für ihn „[...]die (Wissenschaft von der) Erziehung a) *zum* Theater, b) *durch* Theater, c) *fürs* Theater [Herv. i. Original].“ (Göhmann 2004, 57).

Hoppe (2003, 15f) schlägt vor, immer dann die Bezeichnung Darstellendes Spiel zu verwenden, wenn es sich nicht um Theater im engeren Sinne handelt. Er subsumiert darunter alle Arten von Theateraktivitäten und „Form[en] der darstellerischen Betätigung“ (Hoppe 2003, 15), auch die, die prozessorientiert sind, keine Aufführung vor Publikum zum Ziel haben, rein spielerisch ausgerichtet sind und wahrnehmungsverändernde, therapeutische Wirkung haben. Hierbei tritt die Produktion und Gestaltung eines in sich geschlossenen Theaterstücks in den Hintergrund.

Diese Einteilung entspricht der von Göhmann als Ziel formulierten Erziehung *durch* Theater. Trotz des oben zitierten Einwandes bezüglich der Uneindeutigkeit des Begriffes von Wrentschur, möchte ich im Folgenden an der Bezeichnung Theaterpädagogik festhalten, womit verschiedene Formen eines „pädagogisch angeleiteten Theaterspieles“ (Rottensteiner 2008, 16) im weitesten Sinne gemeint sind.

Wo liegt nun der Schwerpunkt in diesem Zusammenspiel? Sollen eher pädagogische Inhalte vermittelt werden, oder geht es primär darum Formen des Theaters zu kreieren? Je nachdem welche Ziele verfolgt werden sollen, rückt das Eine oder das Andere in den Vordergrund. Die einseitige Überbetonung der Pädagogik birgt zweifellos die Gefahr, dass

„[...] das Theaterspielen selbst in den Hintergrund gerate und nur zu einer didaktischen ‚Ergänzung‘ [...] werde. In diesem Fall stehe die Auseinandersetzung mit einem Thema über das Theaterspielen im Vordergrund, weniger aber die Auseinandersetzung mit sich selbst und anderen *durch* das Theaterspielen [Herv. i. Original].“ (Czerny 2011, 67)

Gerade diese Auseinandersetzung mit sich selbst und dem eigenen Körper, in diesem Fall im Rahmen einer geschlechtshomogenen Gruppe, bilden die Grundlagen für feministische Theaterarbeit. Wobei die Bearbeitung spezifischer Themen sehr wohl auch eine wichtige Rolle spielt, aber zugunsten der Gruppen- und Selbsterfahrung meist in den Hintergrund tritt. Mit anderen Worten:

„Theaterpädagogik aus dem Blickwinkel des Theatergeschehens als künstlerisches Medium gesehen, rückt nicht den Inhalt, sondern die Person in den Mittelpunkt. Theaterarbeit als Arbeit an der Person. Arbeitsziel in theaterpädagogischen Situationen ist, dass der Einzelne die Chance erhält, einen verstärkten Zugang zu seinen Wahrnehmungen und Ausdrucksmöglichkeiten zu erhalten, auf kreative, schöpferische Weise, in Eingebundenheit des pädagogischen Ansinnens durch seine Beteiligung einen Bewusstseinsprozess zu initiieren, der Erkennen und Veränderung möglich sein lässt.“ (Loy 2004, 61f)

Anschaulich wird dieses Zusammenspiel, wenn es weiter unten um eine Zusammenschau theaterpädagogischer Projekte in der feministischen Mädchenarbeit geht. Veränderung des Selbst-Bewusstseins und Ermächtigung von Personen durch Theaterübungen und Theaterspiele sind zentrales Anliegen eines solchen Theaters – dabei handelt es sich um Grundlagen, die auf das Theater der Unterdrückten nach Augusto Boal zurück gehen.

2. Das Theater der Unterdrückten (TdU) nach Augusto Boal

Augusto Boal entwickelte eine Volkstheaterform¹⁰, die sich zuerst im lateinamerikanischen, später auch im europäischen Raum stark verbreiten konnte. Diese Theaterform beinhaltet ein breites Spektrum an unterschiedlichen Übungen, Spielen und Techniken und wird in seiner Gesamtheit als Theater der Unterdrückten (im brasilianisch-portugiesischen Original: Teatro do Oprimido) bezeichnet. Das Ziel, das mit dieser Art des politischen Theaters erreicht werden soll, ist das Sichtbarmachen und die Überwindung von repressiven und autoritären Machtstrukturen (Rebhandl 2003, 72). Die damalige politische Situation in Lateinamerika, welche auch Boal in den 1970er Jahren zur Flucht nach Europa veranlasste, ließ keine offene Kritik an den herrschenden Verhältnissen zu. Boal nutzte das Theater, um Themen wie Macht- und Gewaltmissbrauch durch Polizei und Militär, niedrige Löhne und schlechte Arbeitsbedingungen, sowie Sexismus und häusliche Gewalt, sichtbar zu machen (Wrentschur 2004, 53).

Ausgehend von der Überzeugung, dass Unterdrückung überall dort herrscht, wo der Monolog den Dialog ersetzt, versteht sich das „*Theater der Unterdrückten* [...] *immer als Dialog: Wir lehren und lernen*. [Herv. i. Orig.]“ (Boal 1989, 68) In diesem Sinne soll das unausgeglichene Verhältnis zwischen passiven Zuschauer_innen und aktiven Schauspieler_innen aufgelöst werden. Die beteiligten Personen werden zu Zuschauspieler_innen, die die Möglichkeit erhalten, selbst auszuprobieren wie sich Unterdrückungssituationen anfühlen und wie eine mögliche Befreiung daraus möglich sein kann.

„Der Zuschauer, passives Wesen, Objekt, soll zum Protagonisten der Handlung, zum Subjekt werden. Das Theater soll sich nicht nur mit der Vergangenheit beschäftigen, sondern ebenso mit der Zukunft. Schluß mit einem Theater, das die Realität nur interpretiert; es ist an der Zeit, sie zu verändern.“ (Boal 1989, 68)

¹⁰ „Theater ist für das Volk, wenn es die Welt aus der Perspektive des Volkes sieht, das heißt, in unaufhörlichem Wandel begriffen, mit allen Widersprüchen und der Bewegung dieser Widersprüche, wenn es die Wege zur Befreiung der Menschen zeigt. [...] Deshalb machen wir Volkstheater - Theater aus der Perspektive des Volkes.“ (Boal 1989, 17f)

Durch das Aufheben der Trennung zwischen Schauspieler_innen und Zuschauer_innen haben die Protagonist_innen die Möglichkeit, ihre eigenen Lösungsvorschläge für ein Problem auf der Spielfläche, der Bühne, zu erproben (Wrentschur 2004, 55f). Für Boal ist das Theater die Probe für die Wirklichkeit. Dadurch, dass die Handlungen auf der Bühne nicht an eine_n Schauspieler_in delegiert werden, kann sich der Zuschauer selbst befreien „[...] er denkt und handelt selbst. *Theater ist Aktion*. Vielleicht ist Theater nicht selbst revolutionär, aber Theater probt die Revolution. [Herv. i. Orig.]“ (Boal 1989, 66)

Es herrscht Uneinigkeit darüber, ob das Theater der Unterdrückten besonders auf individueller Ebene wirkt, oder auch, wie von Boal intendiert, gesellschaftliche Umwälzungen in Gang setzen kann. Einige Autor_innen gehen davon aus, dass sich die Bedeutung des Theaters der Unterdrückten als theaterpädagogischer Ansatz vor allem auf individueller Ebene feststellen lässt. Auch wenn keine gesellschaftlichen Umwälzungen durch die Anwendung des TdU erreicht werden, so erreichen die Methoden und Übungen die Teilnehmer_innen zumindest auf einer emotiv-körperlichen Ebene und es wird ermöglicht, Inhalte nicht nur sprachlich-kognitiv zu bearbeiten (Ruping 1991, 79f).

Für die feministische Theaterpädagogik ist es von großer Bedeutung, für gesellschaftliche Unterdrückungsstrukturen zu sensibilisieren, was sich jedoch auf individueller Ebene auswirken. Um in Bezug auf gesellschaftliche Strukturen wirksam zu werden, eignen sich besonders die neueren Methoden, die Augusto Boal seit seiner Zeit in Europa entwickelte. Er nahm hier viel subtilere Formen der Unterdrückung wahr und kreierte neue Methoden, die diese deutlich machen. Boal erweiterte seinen Ansatz

während seiner Zeit im europäischen Exil weg von einem ausschließlich politischen¹¹ zu einem präventiv-therapeutischen (Bidlo 2006, 75f).

„Aber in diesen Workshops [in Europa, Anm. E.M.W.] des Theaters der Unterdrückten kamen auch Formen der Unterdrückung zur Sprache, die mir neu waren: Einsamkeit, die Unfähigkeit mit anderen zu kommunizieren, die Angst vor der Leere. Jemandem wie mir,

¹¹ Durch seine Wahl zum Stadtrat von Rio de Janeiro 1992 blieb Boal weiterhin politisch aktiv und fand im sogenannten *Legislativen Theater* neue Anwendungsmöglichkeiten für das Theater der Unterdrückten (Boal 1999, 25).

der vor einer brutalen Diktatur geflohen war, schienen diese Themen anfangs kaum der Aufmerksamkeit wert. Irgendwie fragte ich mich immer: ‚Wo sind die Polizisten?‘ So sehr war ich daran gewöhnt, gegen konkrete und sichtbare Unterdrückung zu arbeiten.“ (Boal 1999, 21)

Auf dieser Beobachtung aufbauend, entdeckte Boal mit dem Bild des *Polizisten im Kopf* einen neuen, unsichtbaren Gegner, der nur in den Köpfen der Menschen existierte. Er erweiterte sein Spektrum um Methoden und Übungen, die auch diesen Unterdrücker aufspüren und verscheuchen sollen (Boal 1999, 21).

Da Frauen weltweit anderen und oft auch intensiveren Unterdrückungsstrukturen ausgesetzt sind als Männer, wurden Anfang dieses Jahrhunderts engagierte Frauen aktiv, um im Theater der Unterdrückten Frauenräume und eigene Techniken und Übungen für Frauen zu entwickeln. Außerdem sollte die Vernetzung der Frauen innerhalb der TdU-Gemeinschaft verbessert werden. Ein Aufruf in diese Richtung wurde 2009 bei einer Konferenz in Rio de Janeiro veröffentlicht. Überlegungen zu eigenen Frauenräumen innerhalb des TdU wurden schon 2004 angestellt und es entstanden die sogenannten Madalena-Laboratorien (Fritz 2011, 241f). Zur gleichen Zeit begann Birgit Fritz an der Universität Wien TdU-Workshops nur für Frauen anzubieten. Zu ihren Erfahrungen damit schreibt sie in ihrem Buch *InExActArt*:

„In unseren Workshops passieren keine grundlegend anderen Dinge als in gemischten Workshops. Die Themen waren Begegnung und Transkulturalität, die Abläufe waren dieselben. Doch binnen kürzester Zeit entwickelte sich eine frauenspezifische Tiefe und Dicht der Arbeit, die aufgeworfenen Fragen waren andere und viel Energie, die in den gemischten Workshops von der Mann-Frau-Dynamik gebunden war, war frei dafür. Es wurde anders gelacht. Es wurden andere Geschichten erzählt. Vieles wurde zum ersten Mal wahrgenommen. [...] Man kann Verbindungen zu anderen Frauen, die solidarisch sind, eingehen und erkennen, dass man nicht die Einzige ist, die bestimmte Probleme hat. Man kann Themen als politisch-strukturell erkennen, die man sich unter Umständen zuvor selbst zum Vorwurf gemacht hatte.“ (Fritz 2011, 246)

Die Madalena-Laboratorien finden mittlerweile in zahlreichen Ländern der Welt statt und werden von den Frauen, die daran teilgenommen haben, weitergetragen. Auch in

Wien und Umgebung gibt es regelmäßig die Möglichkeit, das TdU aus der Sicht der Frauen zu erleben.

Birgit Fritz bezeichnet das Theater der Unterdrückten als „[...] eine feministische Bewegung, im besten Sinne des Wortes.“ (Fritz 2011, 236) und auch Augusto Boal war die Aufwertung der Themen der Frauen ein großes Anliegen. In ihrem Buch erzählt Birgit Fritz von ihrem ersten Workshop mit ihm, im Zuge dessen er ihr folgendes mit auf den Weg gab: „Mach was für die Frauen. Es ist wirklich schrecklich, wie es ihnen geht.“ (Fritz 2011, 236) Durch die Madalena-Laboratorien und die enger werdende Vernetzung der TdU-Frauen weltweit, ist ein Anfang gemacht, diesem „Auftrag“ nachzukommen.

3. Feministische Theaterpädagogik

In der feministischen Theaterpädagogik stehen die Frauen, ihre Geschichten und Erfahrungen im Mittelpunkt. Es geht um die Suche nach der weiblichen Identität und einer Sprache, die sich nicht an den männlichen Normen und Denkmustern orientiert, die unseren Alltag und unser Wissen gestalten (Honens/Willerdig 1992, 13f). Da diese Sprache auf der Ebene non-verbaler Auseinandersetzungen fortwirkt, kommt dem Körper in der Theaterarbeit mit Frauen und Mädchen eine wichtige Rolle zu. Desweiteren geht es um eine Veränderung der Wahrnehmung von sich selbst als Person und von den anderen weiblichen Mitgliedern der Theatergruppe. Um diese Veränderung zu erkennen und zu bearbeiten ist die Arbeit in der Gruppe grundlegend. Diese drei Punkte werden in den folgenden Kapiteln genauer beschrieben.

3.1 Der Körper als Ausdrucksmittel

Der Körper ist ein unverzichtbarer Teil des Theaterspiels. Ohne die Präsenz des Körpers könnten die Anforderungen an schauspielerische Darstellungen nicht erfüllt werden. Er ist das Medium, durch welches und an dem Theater passiert. Eine davon losgelöste Darbietung würde nicht als Theater erkannt werden können, denn ohne den Körper

kann man die Bühne nicht betreten und nicht in non-verbale Kommunikation zueinander treten (Bidlo 2006, 134).

Die gesellschaftlichen Zuschreibungen an den Körper einer Frau und an den eines Mannes unterscheiden sich fundamental. „Frauen haben (bescheidenere) engere Sitzhaltungen. Sie gebärden sich nicht so raumgreifend wie Männer, beanspruchen weniger Platz. Bestimmte Körperhaltungen werden sofort als männlich identifiziert [...]“ (Honens/Willerding 1992, 21). Frauen bewegen sich räumlich und gesellschaftlich in engeren Grenzen als Männer. Ein Anliegen feministischer Theaterpädagogik ist es, diese Begrenzungen bewusst zu machen um sie in einem nächsten Schritt zu überschreiten und aufzulösen. Dadurch kann eine Erweiterung des Bewegungsspektrums erfolgen, welche, lediglich durch die Grenzen der Anatomie beschränkt, vielfältigere Körpererfahrungen zulässt.

Ein weiterer Aspekt, der die Wichtigkeit des Körpers im darstellenden Spiel betont, ist, dass der Körper Erfahrungen speichert und verinnerlicht. Durch sensible Körperarbeit können diese Erinnerungen abgerufen werden, auch wenn das Bewusstsein darüber, dass dieses Repertoire an unbewusstem Wissen existiert, nicht vordergründig präsent ist.

„Es werden Erkenntnisse zutage gefördert, die bisher verschüttet waren. Die ganze Kraft dieses Wissens entfaltet sich jedoch erst in Verbindung mit den persönlichen Gefühlen jeder einzelnen Frau, in ihrer Auseinandersetzung mit ihren subjektiven Erfahrungen und verinnerlichten Strukturen.“ (Honens/Willerding 1992, 13)

Impulse, Intuition und Phantasie spielen im täglichen Leben oft eine untergeordnete Rolle. Der Kopf bestimmt die Handlungen und der Körper führt sie aus. In der körperbetonten Theaterarbeit wird die Dominanz des kognitiven über dem emotionalen Erlebens aufgelöst. „Wenn die Dominanz des Kopfes über den ‚restlichen Körper‘ abgebaut ist, macht sie Platz für ein Körperdenken, mit dem die Frauen ihre Impulse unzensiert wahrnehmen und gestalten können.“ (Honens/Willerding 1992, 33)

Um Emotionen losgelöst von der Kontrolle des Kopfes Platz machen zu können, ist ein Umfeld hilfreich, dass auf Vertrauen und nicht auf Be- und Verurteilen basiert. Diese

vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, obliegt der Gruppe und der Theaterpädagogin, die in der feministischen Theaterpädagogik in einem verstärkten Maß dafür Sorge tragen muss, dass die Teilnehmerinnen sich in einem Raum bewegen können, der nicht von hierarchischen und patriarchalen Strukturen vordefiniert ist (Hohens/Willerding 1992, 25).

3.2 Wahrnehmung

Jeder Eindruck, der bewusst wahrgenommen wird, wird im emotionalen Gedächtnis des Körpers gespeichert und kann in wiederkehrenden Situationen reaktiviert werden. Dieses Erinnerungsvermögen ist zentraler Bestandteil des theaterpädagogischen Arbeitens, denn um etwas darstellen zu können, muss die Information darüber im Körper gespeichert sein. Es ist nicht möglich eine Gefühlsregung nachzuspielen, ohne jemals die sinnliche Erfahrung derselben gemacht zu haben (Honens/Willerding 1992, 62).

Auch für den schauspielerischen Prozess ist eine genaue Wahrnehmung eine wichtige Voraussetzung, um auf Situationsveränderungen in der Gruppe oder auf der Bühne eingehen zu können (Bidlo 2006, 120). Gerade wenn feministische Theaterarbeit mit dem Theater der Unterdrückten, bei dem Improvisation und schnelles Einlassen auf veränderte Bedingungen eine Grundlage bilden, in Verbindung tritt, hilft eine präzise Beobachtung von Situationen und Stimmungen um auf Veränderungen im Spiel reagieren zu können.

In der feministischen Theaterpädagogik geht es außerdem darum, Wahrnehmungsveränderungen zu entwickeln und gesellschaftlich wirkende Einflussfaktoren und Machtungleichgewichten kritisch zu hinterfragen. Auch die Frage, wie unterschiedliche Wahrnehmungen überhaupt erst entstehen, und welche Rolle unterschiedliche Kulturen und die Beziehungen zwischen den Geschlechtern spielen, beschäftigt die feministische Theaterpädagogik.

„Feministische Theaterpädagogik lädt zum Gehen, zum Weitergehen ein. Wir beziehen uns dabei auf diese Suche nach weiblicher Identität. Uns beschäftigt die Frage nach den kulturellen Bedingungen von Wahrnehmung“ (Hohens/Willerding 1992, 14).

3.3 Geschlechtshomogene Gruppen und Räume

Die Auseinandersetzung mit den Mitspielerinnen und der eigenen Stellung in der Gruppe ist ein wichtiges Anliegen des theaterpädagogischen Arbeitens, welches immer in der Gruppe stattfindet.

„Wohl kaum jemand hat es in der Theaterpädagogik mit Solistinnen zu tun. [...] Die Kompetenz jeder Einzelnen ist für das Zusammenwirken in der Gruppe gefragt und wir brauchen eine Gruppe zum Theaterspielen.“ (Hohens/Willerding 1992, 81)

Um aus den Teilnehmerinnen eine Gruppe zu formen, die in einer vertrauensvollen Art und Weise miteinander umgehen und sich für gruppendynamische Prozesse öffnen kann, werden in der feministischen Theaterpädagogik Übungen und Spiele durchgeführt, die diese Atmosphäre herstellen bzw. fördern. Dies stellt für die anleitende Theaterpädagogin oft eine Herausforderung dar:

„In der theaterpädagogischen Arbeit muss der Pädagoge darauf achten, dass die Rahmenbedingungen so gestaltet sind, dass sich niemand zurückgesetzt oder ignoriert fühlt, um dem Öffnen der Person und deren Spielbereitschaft einen Boden zu bereiten.“ (Bidlo 2006, 114)

Erst wenn Vertrauen in die Gruppe besteht, können Prozesse in Gang gesetzt werden, die sowohl persönliche Unterdrückungserfahrungen als auch gesellschaftliche Machtungleichheiten deutlich und bearbeitbar machen. Wenn das geschafft ist, fällt es den beteiligten Personen leichter, miteinander in Kontakt zu treten und einen Dialog herzustellen. Und dafür sind theaterpädagogische Übungen und Spiele ideal:

„Theater schafft Räume für Austausch, Theater bietet Raum für Begegnungen zwischen Menschen mit unterschiedlichem kulturellem Background. Inhalte können vermittelt, Dialoge entwickelt werden: Dialoge zwischen den Theaterschaffenden, Dialoge zwischen

den Theaterschaffenden und ihrem Publikum, Dialoge in Auseinandersetzung mit der Gesellschaft und den gegebenen Strukturen [...]“ (Wagner/Zips 2003, 23; zit. nach Suppan 2006, 64)

4. Empirischer Teil - Zwei Praxisbeispiele aus der feministischen Mädchenarbeit

Die Basis für diesen Teil der Arbeit bilden Interviewaussagen von zwei Praktikerinnen im Feld der theaterpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen. Es handelt sich um Christiane Lutz, Theaterpädagogin und Leiterin der Theaterworkshops im Interkulturellen Mädchencafé *peppa und um Eliana Schüler, Vorstandsmitglied des Vereins TdU Wien und Leiterin von diversen theaterpädagogischen Workshops in Schulen und Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit. Für diese Arbeit sind hauptsächlich ihre Erfahrungen aus einem zweitägigen TdU-Workshop bei den Wiener Kinderfreunden relevant.

Die Interviews wurden, wie im ersten empirischen Teil, mit Hilfe eines halbstrukturierten Leitfadeninterviews durchgeführt, per Aufnahmegerät festgehalten und von mir transkribiert. Die jeweiligen Passagen aus den Interviews sind mit Nachname der Interviewpartnerin, dem Verweis auf das Datum der Aufnahme und der Seitenangabe im Transkript gekennzeichnet. Die Tonaufnahmen im Original, sowie deren Verschriftlichungen liegen bei mir auf.

Auch in diesem Teil wird nach einem deduktiven Verfahren gearbeitet. Die theoretisch erklärten Aspekte der feministischen Theaterpädagogik werden so anhand der Interviews in Bezug auf ihre Praxistauglichkeit im Rahmen der Mädchenarbeit überprüft.

4.1 Die Praxisbeispiele

4.1.1 Theaterworkshops im *peppa

Die Theaterworkshops von Christiane Lutz finden jeden zweiten Mittwoch im Rahmen des Nachmittagsprogramms des Interkulturellen Mädchencafés *peppa statt. Die Mädchen und jungen Frauen können ohne Vorkenntnisse daran teilnehmen, nur zuzusehen ist jedoch nicht erlaubt. Durch diese Vorgabe soll ein Raum geschaffen werden, in dem eine vertrauensvolle Atmosphäre entstehen kann. Dies gestaltet sich im *peppa jedoch schwierig, da der Workshopraum als Durchgangszimmer zum Lernhilferaum dient, was laut Christiane Lutz nicht optimal ist, da dadurch kein geschützter Raum entstehen kann (Lutz 2013, 4).

Das Mitwirken an den Theaterangeboten steht allen Besucherinnen des *peppa offen und somit nehmen immer unterschiedliche Mädchen an den Angeboten teil. Es gibt jedoch eine „Stammgruppe“, die aus etwa sieben Mädchen besteht, und schon länger konstant ist.

4.1.2 Theater der Unterdrückten bei den Wiener Kinderfreunden

Die beiden Theaterworkshops zum Theater der Unterdrückten im Rahmen des Teeniespool der Wiener Kinderfreunde in Wien Favoriten fanden im März 2013 an zwei aufeinanderfolgenden Donnerstagen statt und dauerten jeweils fünf Stunden. Die Teilnehmerinnen waren Mädchen im Alter zwischen 9 und 12 Jahren, die regelmäßig an den normalerweise gemischtgeschlechtlichen Angeboten der Wiener Kinderfreunde teilnehmen. Für die Workshops wurde an den zwei Donnerstagen in einem Lokal der Kinderfreunde ein Raum nur für Mädchen geschaffen, die dort erste Erfahrungen mit den Übungen und Methoden des Theaters der Unterdrückten machen konnten. Wie in der Offenen Jugendarbeit oft üblich, kamen am ersten Tag andere Mädchen als am zweiten und so konnten im Gesamten etwa 20 Personen erreicht werden. Die Teilnehmerinnen verfügten alle über keinerlei theaterpädagogisches Vorwissen.

4.2 Körperlichkeit

Wie oben schon erwähnt, ist der Körper in der theaterpädagogischen Arbeit ein wichtiges Medium. Für Eliana Schüler gibt es zwei Gründe, warum er eine so zentrale Rolle spielt. Erstens ist es der Körper, an dem eine Veränderung stattfindet, wenn die Schauspielerinnen von einer Rolle in eine Andere schlüpfen. Und zum Anderen

„[...] geht es im TdU darum, eigenes Verhalten und die Gründe für eigenes Verhalten und die eigenen Einstellungen zu reflektieren. Und da geht es sehr viel darum, was man körperlich verinnerlicht hat. Also zum Einen, welche Muster hab ich aufgrund von gesellschaftlichen Strukturen, die auf mich einwirken und in denen ich sozialisiert wurde? Welche Strukturen wirken auf mich ein und manifestieren sich körperlich? Und zum Anderen, wie werden die aber auch über den Körper reproduziert? Also im eigenen Tun dann wiederum.“ (Schüler 2013, 2)

Der Körper ist ihrem Verständnis nach der „[...] Mittler zwischen Gesellschaft und Individuum.“ (Schüler 2013, 2) Die Wichtigkeit des Körpers äußert sich im TdU auch darin, dass die Zuschauenden in einem Forumtheaterstück mit ihrem Körper eingreifen können und das Versetzen in andere Rollen auch über den eigenen Körper passiert. Um diesen Einstieg in Geschichten und Stücke zu erleichtern, ist eine gewissenhafte körperorientierte Aufwärmphase nötig, in der sowohl die Wahrnehmung von sich selbst, als auch der eigenen Rolle in der Gruppe geschärft wird.

Das Theater der Unterdrückten beinhaltet eine große Vielfalt solcher Übungen und Spiele, die auch für Jugendliche gut geeignet sind, da anfängliche Hemmschwellen mit ihnen leicht abgebaut werden können. Es muss jedoch, gerade bei Jugendlichen, immer die Möglichkeit geben, auszusetzen und später wieder einzusteigen, „[...] und dann kommt eigentlich oft schneller, als man denken würde, der Punkt, an dem sich die Jugendlichen dann darauf einlassen.“ (Schüler 2013, 4)

Der Körper ist ein Kommunikationsmittel, das gerade im Theaterspiel neu entdeckt werden kann. Dies hat besonders in sprachheterogenen Gruppen einen großen Vorteil, denn es kann erleichternd sein, wenn der Sprache eine untergeordnete Bedeutung zukommt. „Hierarchien, die aufgrund von unterschiedlichen Sprachkenntnissen

bestehen, [können] aufgedeckt und abgebaut werden, weil sie keine Rolle spielen.“ (Schüler 2013, 9) Zudem lassen sich Machtspiele und Beziehungen innerhalb von Gruppen durch nonverbale Übungen aufdecken, die dann in der weiteren Theaterarbeit hinterfragt und verändert werden können.

Gerade in der feministischen Theaterarbeit mit jungen Frauen soll, so Schüler, durch die Beschäftigung mit dem eigenen Körper ein Hinterfragen der medialen Einflüsse bezüglich Körpernormen ermöglicht werden. „Ein neuer Zugang zu sich selbst, eine Achtsamkeit für den eigenen Körper, aber auch ein Gefühl von Ganzheitlichkeit“ (Schüler werden).

Bezüglich der Körpererfahrungen betont auch Christiane Lutz die Potenziale theaterpädagogischer Arbeit. Die Mädchen können sich bewusst in ihrem eigenen Körper spüren lernen und das „[...] ist mit Sicherheit etwas, was ihnen guttut“ (Lutz 2013, 6) und auch positive Auswirkungen auf ihr Selbstbewusstsein hat. Dieses sich selbst im Körper spüren fällt den Mädchen oft nicht leicht, „[...] weil das schon etwas sehr Feines ist. Natürlich spüren sie sich in dem Moment, in dem sie agieren [...] und spüren ihren Atem und auch Anderes, ohne dass ihnen das möglicherweise bewusst ist.“ (Lutz 2013, 11)

Christiane Lutz hebt auch die Bedeutung der eigenen Stimme hervor: „Die eigene Stimme finden, das ist was im *peppa, dass das Theater ganz stark unterstützt. [...] Das Loslassen der eigenen Stimme, das macht ja vielen Angst, und [...] da gibt es ein Körpertraining davor.“ (Lutz 2013, 7)

4.3 Wahrnehmung und Empathie

Neben der Wahrnehmung des eigenen Körpers erreicht die theaterpädagogische Arbeit im *peppa auch, dass die Mädchen „[...] eine Offenheit entwickeln gegenüber Themen, Situationen, Menschen, wo Vorurteile bestehen.“ (Lutz 2013, 6) Das Theater wirkt sich auf die empathische Entwicklung der Mädchen aus, sie lernen ihren Blickwinkel zu erweitern und auch den „[...] Blickwinkel von anderen ein[zun]ehmen und sich rein[zun]versetzen in andere.“ (Lutz 2013, 8) Dadurch lassen sich Vorurteile abbauen,

bzw. „sie dröseln sich ein bisschen auf.“ (Lutz 2013, 8) Das durch die Körpererfahrungen gestärkte Selbstbewusstsein kann sich zu einer gesteigerten Selbstliebe entwickeln, die dann wiederum Empathie für andere erzeugen bzw. verstärken kann (Lutz 2013, 8).

Eliana Schüler spricht von einer Wahrnehmungs- und Sinnesschulung und einer „[...] gesteigerten Sensibilität für das Gegenüber“ (Schüler 2013, 10), die durch die Methoden und Übungen des Theaters der Unterdrückten erreicht werden kann. Für sie ist die Wahrnehmung des eigenen Körpers und von sich selbst als ein Ganzes zentral:

„Also dass eben nicht immer diese Trennung gemacht wird zwischen reden, denken und dann eben dem Körper. Und dieser Körper ist etwas Abstraktes, das wir irgendwie haben. [...] Ich mag das so gern: ich bin mein Leib und ich habe meinen Körper [...] es sind unterschiedliche Aspekte, aber in einem Ganzen. Und darauf zielt für mich diese Theaterarbeit auch sehr stark ab. Sich nicht mehr von sich selber zu abstrahieren, sondern sich als Eins wahrzunehmen.“ (Schüler 2013, 10)

Erst dann, wenn bewusst wahrgenommen wird, können Dinge auch verändert werden. „Und es verändert sich eigentlich schon sowieso, wenn du wahrnimmst.“ (Schüler 2013, 15)

4.4 Geschlechtshomogene Räume und Gruppen

Homogene Settings sind eine Grundlage der feministischen Theaterpädagogik. Dies betonen auch die beiden befragten Expertinnen. Beide bezeichnen die Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen als einen Vorteil, vor Allem wenn es sich um Teilnehmerinnen im jugendlichen Alter handelt, da Hemmschwellen nicht auftreten, die in heterogenen Gruppen eher bestehen würden. Außerdem können die Mädchen, wenn sie unter sich sind, die Themen, die sie bearbeiten möchten, selbst bestimmen. Christiane Lutz weiß aus Erfahrung, dass die männlichen Teilnehmer oft ihre Themen einbringen „[...] und wenn sich die Mädchen dann zur Wehr setzen, dann [liegt] der Fokus darauf, aber nicht mehr auf dem Theaterspielen.“ (Lutz 2013, 9)

Die Theaterarbeit in geschlechtsheterogenen Gruppen kann ab einem gewissen Alter auch sehr sinnvoll sein. Allerdings beeinflussen in der Phase der Jugend sowohl sexuelle Spannungen als auch Hemmungen, die Prozesse in der Gruppe meist negativ.

„Dann werden viele Rollen nicht mehr gespielt, weil sie [die Mädchen, Anmerkung E.M.W.] dann nicht mehr hübsch wären oder nicht mehr ins Klischee passen. Von daher kann es sein, dass reine Gruppen erst mal die Spannbreite vergrößern, in der sie bereit sind, sich auszudrücken.“ (Lutz 2013, 5f)

Eliana Schüler betont, dass man sich selbst, als Anleiterin einer Gruppe, gerade in der Arbeit mit Jugendlichen eine Schwierigkeit aus dem Weg schafft, da „[...] ein sehr großer Druck wegfällt, wenn es um das ganzheitliche Öffnen dem Prozess gegenüber geht.“ (Schüler 2013, 5) Sie verknüpft das Anliegen der geschlechtshomogenen Gruppen eng mit der im Körper verinnerlichten Wahrnehmung und betont,

„[...] dass es schwierig ist, einen Raum zu schaffen, in dem beiden Geschlechtern und ihren Erfahrungen gerecht wird. [...] in geschlechtshomogenen Räumen kannst du davon ausgehen, dass gewisse Erfahrungen auf körperlicher Ebene in ähnlicher Weise durchgemacht und abgespeichert wurden [und deshalb] auf eine gleiche Erfahrungsbasis [zurückgegriffen werden kann], die schon, glaub ich, bedeutsam ist“ (Schüler 2013, 6)

Besonders für die Auseinandersetzung mit geschlechtsbezogenen Themen und Erfahrungen im Kontext von Gender und Weiblichkeit erweist sich eine reine Mädchengruppe als Vorteil. Gerade bei Jugendlichen, die (noch) nicht über ein hohes Maß an Selbstreflexion verfügen und sich (noch) nicht mit ihrer Rolle als Frau oder Mann und den gesellschaftlichen Einflüssen auseinandergesetzt haben, kann in gemischtgeschlechtlichen Gruppen viel Raum für Missinterpretationen entstehen. Dadurch werden in der Regel Spannungen erzeugt und Prozesse gelähmt. Wenn die Jugendlichen schon Erfahrungen mit Theatermethoden haben, die diese Auseinandersetzungen in Gang gebracht haben, dann lässt sich, so Eliana Schüler, auch mit Theatergruppen des anderen Geschlechts in Dialog treten. Voraussetzung dafür ist aber, dass das Bewusstsein über die eigene geschlechtliche Rolle und die Einflüsse, die auf alle wirken, schon geschaffen wurde (Schüler 2013, 7f).

4.5 Weitere Themen

Was bei beiden Expertinnen in ihrer theaterpädagogischen Arbeit wichtig ist, sind der Spaß und die Freude am Spiel. Christiane Lutz ist der Meinung, dass ernste und belastende Themen auch über lustige Stücke und Szenen bearbeitet werden sollten. Sie versucht ganz bewusst, auch beeinflusst von ihren Erfahrungen mit Clownstheater, das Lachen und den Spaß immer wieder in ihre Arbeit mit den Mädchen hineinzutragen:

„Ich finde, dass wir viel zu wenig lachen. Und das wäre mein Wunsch, dass wir viel mehr in diese Richtung kommen. [...] Durchaus kann man ja dann auch problematische Geschichten aufgreifen, [...] z.B. dieses Stück über sexuelle Gewalt was gut war, aber wo niemand viel zu lachen gehabt hat. Das würde ich so jetzt nicht mehr machen, obwohl ich noch voll hinter dem Stück stehe. Aber jetzt würde ich viel mehr schauen, dass es da viel mehr Element des Lachens gibt. Also für beide Seiten.“ (Lutz 2013, 10)

Für Eliana Schüler ist der Spaß „[...] die Grundlage für all das, was das TdU oder andere theaterpädagogische Methoden darauf aufbauend noch an großartigen Möglichkeiten liefern.“ (Schüler 2013, 13)

Die Förderung der Kreativität der Mädchen sieht Christiane Lutz als einen wesentlichen Aspekt ihrer Arbeit. Und zwar in einem Rahmen, in dem sie ohne Erfolgsdruck agieren können (Lutz 2013, 10f). Auch Eliana Schüler erwähnt den Erfolgsdruck, dem die Mädchen oft ausgesetzt sind und verortet ihn im Schulsystem. Mit den Spielen und Übungen des TdU wird nicht nur die Kreativität gefördert, sondern es soll zudem vermittelt werden, dass Scheitern auch mit einer gewissen Lust verbunden sein kann (Schüler 2013, 12).

4.6 Ist das feministisch?

In den Theaterworkshops im *peppa haben die Mädchen die Gelegenheit in unterschiedliche Rollen zu schlüpfen und sich auszuprobieren. Im Moment spielen sie gerne „Millionärinnen und reiche Zicken“, was für sie eine Chance darstellt, aus ihrem normalen Alltag herauszutreten. Sie verwenden diese Figuren, um das für sie typische

Frauenbild zu verändern. Dieses Bild ist nämlich häufig das der unterprivilegierten, unterdrückten und chancenlosen Frau. Insofern ist das auf den ersten Blick gar nicht feministische Bild der reichen Zicke „[...]nicht nur ein Abdriften in eine Fernseh- und Traumwelt, sondern auch ihre Art, sich gegen ein Leben zu wehren, das sie als sehr einengend empfinden.“ (Lutz 2013, 12)

Auch andere Rollen, in denen sie in ihrer Position als Mädchen und Frau gestärkt sind, werden von den Mädchen eingenommen. „Gerade wenn sie Alltagsszenen spielen, in denen sie zum Beispiel als strenger Vater auftreten, lernen sie diesen mit seinen Beweggründen besser kennen und gleichzeitig, ihm etwas entgegen zu setzen.“ (Lutz 2013, 11) In diesen Szenen können sie ausprobieren, wie sie sich ihren Vätern, Brüdern oder auch ihren Müttern gegenüber verhalten und ihnen contra geben können. Sie nehmen dafür jedoch nicht immer nur die Mädchen- bzw. Tochterrolle ein, sondern probieren auch aus, wie sie sich etwa als Tante oder als Schwester in einer bestimmten Situation verhalten würden (Lutz 2013, 11). Die Mädchen können am eigenen Körper spüren, wie sich andere Personen fühlen. Dies fördert die Empathie und das Verständnis für andere Menschen und deren Verhaltensweisen. „Außerdem bin ich überzeugt, dass das sich-spüren im Theaterspiel ein sich-erkennen in sich birgt und schließlich zu einem sich-zu-sich-bekennen führen kann.“ (Lutz 2013, 12)

Die Mädchen entscheiden selbst, in welche Rollen sie schlüpfen und wo es hingeht. Christiane Lutz vergleicht ihre Rolle mit der eines Hula-Hoop Reifens: „[...] ich kreise herum, halte die Energie. [...] [D]ie Hüfte bin ich sicher auch immer wieder mal, die den Anstoß gibt. Aber im Grunde schau ich, dass es die Geschichte von denen ist, die spielen.“ (Lutz 2013, 3) Sie verschafft den Mädchen darüber hinaus immer wieder die Möglichkeit, über Alternativen nachzudenken. Besonders wenn sie Paare bilden, werden sie dazu aufgefordert, zu entscheiden, ob sie einen Mann oder eine Frau spielen wollen.

„So entsteht manchmal ein Elternpaar aus zwei Müttern, oder eine lesbische oder schwule Verliebtheit. Nicht immer nehmen sie das Angebot an, sondern wechseln dann eventuell doch zum anderen Geschlecht. Aber sie denken zumindest über die Möglichkeit nach.“ (Lutz 2013, 12)

Auf die Frage, nach dem feministischen Anspruch vom Theater der Unterdrückten im Rahmen der Mädchenarbeit, führt Eliana Schüler aus, dass es um ein

„[...] Wiedergewinnen von Autonomie über sich selbst und vor Allem auch über den eigenen Körper [geht]. Also für mich eröffnet TdU in dem Kontext die Möglichkeit zur Befreiung von gesellschaftlich aufoktroiertem, was sich auf körperlicher Ebene so stark niederschlägt. Und die Ermächtigung, das einfach wirklich herzunehmen und sich zu eigen zu machen. Diese Einschreibungen, die da vonstattengehen, irgendwo auch anzunehmen und mit ihnen weiterzuarbeiten, aber sich auch reflektieren und ihnen sich dieser bewusst zu sein und dann aber auch mit einem neu gestärkten Bewusstsein in den alltäglichen Umgang mit sich selbst und der Welt zu treten“ (Schüler 2013, 14)

TEIL C ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

Im ersten Teil dieser Diplomarbeit wurde untersucht, wie feministische Mädchenarbeit bei drei ausgewählten Organisationen der Offenen Jugendarbeit in Wien umgesetzt wird. Hierfür wurden Interviews mit Praktikerinnen geführt, welche in einem deduktiven Verfahren, vor dem Hintergrund der zuvor dargestellten theoretischen Konzepte, ausgewertet wurden. Es stellte sich heraus, dass es eine merkbare Diskrepanz zwischen dem Anspruch der Mädchenarbeiterinnen und den Nutzerinnen gibt, bezüglich der Sichtbarkeit und offenen Artikulation von feministischen Themen in den Angeboten. Diese Beobachtung fließt in die Beantwortung der ersten Forschungsfrage ein:

In welchem Verhältnis stehen feministischer Anspruch der Mädchenarbeiterinnen und praktische Umsetzbarkeit in der Mädchenarbeit in Wien zueinander?

Es zeigt sich eine unübersehbare Lücke zwischen dem akademischen und fachlich-politischen Anspruch der Mitarbeiterinnen und der Lebenswelt der Nutzer_innen der Offenen Jugendarbeit in Wien.

Die Schwierigkeit der *Übersetzbarkeit* feministischer Anliegen ist bereits in den Ausgangslagen von Mädchenarbeiterinnen und Nutzer_innen angelegt. Während die Mädchen oft mit einem erschwerten Zugang zu formaler Bildung zu kämpfen haben, sind

die Mitarbeiterinnen in der Regel akademisch gebildet. Zudem verfügen sie oft über zusätzliche Ausbildungen im Bereich der Jugend- bzw. Mädchenarbeit, nutzen politische Beteiligungsmöglichkeiten überdurchschnittlich stark und haben den Anspruch, sich auch im Rahmen ihrer Arbeit politisch zu engagieren.

Das große Ziel dieses Engagements ist die Bewusstmachung von gesellschaftlicher Positioniertheit, welche gegenwärtig durch eine (Fehl-)Betonung der Differenzkategorie Geschlecht erfolgt. Die daraus entstehenden Diskriminierungen werden von den Mädchen oft nicht wahrgenommen und spielen in ihren Alltagserfahrungen keine für sie merkbare Rolle. Dementsprechend anspruchsvoll ist es, den Mädchen zu vermitteln, dass sie in vielen Lebenslagen allein aufgrund ihres Geschlechtes anders behandelt werden und dieser Mechanismus im Laufe ihres Heranwachsens immer wieder sichtbar werden wird. Lebensweltorientierte Mädchenarbeit überbrückt diese Diskrepanz, wie im empirischen Teil gezeigt wurde, durch einen eher unterschweligen feministischen Anspruch. Das heißt nicht, dass der Idealismus und die Grundsätze der Mädchenarbeiterinnen komplett vernachlässigt werden. Es geht schlicht und einfach darum, die Mädchen inhaltlich so anzusprechen, wie es angemessen und praktikabel ist.

In der Praxis bedeutet dieser Zugang: Feministische Ziele und Ideen verschrecken die Mädchen eher, als dass sie sich davon angesprochen fühlen. Für diese Reaktion ist wiederum die gesamtgesellschaftliche negative Resonanz auf feministische Inhalte nicht unbedeutend. Feminismus wird oft von vornherein abgelehnt, da er als unnötig und überholt eingestuft wird. Außerdem haftet ihm das Vorurteil an, dass er Frauen und Mädchen als Opfer der herrschenden Verhältnisse darstellt, die unfähig wären, sich mit Männern zu arrangieren. Diese Zuordnung lehnen die Mädchen und jungen Frauen ab, weil sie die patriarchale Gesellschaftsordnung (noch?) nicht als diskriminierend erleben.

Dieses Erleben ist jedoch der erste Schritt, den es zu machen gilt, um Veränderungen hervorzubringen. Dies kann auf spielerische Art und Weise mithilfe theaterpädagogischer Methoden in Gang gesetzt werden, womit sich der zweite Teil der Arbeit beschäftigt.

Auch hier wurden zuerst die wichtigsten Aspekte theoretisch erklärt und dann anhand von Expertinneninterviews ergänzt und überprüft. Theaterpädagogik beschäftigt sich

intensiv mit dem Körper als Ausdrucksmittel und schärft das Bewusstsein für das eigene Tun. Zudem bietet Theaterpädagogik die Möglichkeit Zusammenhänge zwischen gesellschaftlichen Machtverhältnissen und persönlichen Diskriminierungserfahrungen spürbar zu machen. Neben diesen Aspekten eignet sie sich besonders gut für die Arbeit in Mädchengruppen, da hier eine Offenheit entstehen kann, die gewährleistet sein muss, um die beschriebenen Wirkungen zu erreichen. Die Beantwortung der zweiten Forschungsfrage fasst die Erfahrungen aus der Praxis zusammen:

Welchen Beitrag kann feministische Theaterpädagogik in der Praxis zur Bewusstmachung von diskriminierenden Strukturen in der Lebenswelt der Mädchen leisten?

Ein wichtiger Beitrag, den Theaterpädagogik leisten kann, ist, dass Erfahrungen, die diskriminierend sind, von den Betroffenen auch als Benachteiligung wahrgenommen werden. Wesentlich ist hierbei deutlich zu machen, dass es sich um kein individuelles Problem oder gar ein Fehlverhalten einer Einzelnen handelt, wenn Benachteiligung aufgrund des Geschlechts offensichtlich wird. Es geht darum, Diskriminierung als gesellschaftliche Struktur zu erkennen, die dazu führt, dass Frauen und Männer über ungleiche Ausgangspositionen und Lebenschancen verfügen.

Das Ausprobieren von alternativen Handlungsmöglichkeiten in geschützten Räumen und das Neubewerten von körperlichen Aspekten, welches durch die theaterpädagogische Körperarbeit eingeleitet wird, tragen zweifellos dazu bei, Diskriminierungen sichtbar zu machen. Der Körper als das Terrain, in dem diese Erfahrungen eingeschrieben sind, spielt hier eine wichtige Rolle.

Auch die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebensentwürfen von verschiedenen Frauen führt dazu, dass die eigenen Erwartungen und Gewohnheiten infrage gestellt und veränderbar werden. Dies geschieht vor allem dann, wenn im Theaterspiel Rollen eingenommen werden und Personen gespielt werden, deren Einstellungen sich von den eigenen Alltagserfahrungen unterscheiden.

Die untersuchten theaterpädagogischen Angebote werden als wichtiger Bestandteil in der Arbeit mit Mädchen gesehen und bergen noch viel weiteres Potenzial zur

Entwicklung von reflektierten Meinungen und Einstellungen, im Sinne von non-formaler Bildungsarbeit.

Feministische Mädchenarbeit wird weiterhin ein wesentlicher Aspekt einer engagierten Offenen Jugendarbeit in Wien bleiben. Sie trägt, auch in Kombination mit zahlreichen gemischt-geschlechtlichen Angeboten, zu einer geschärften Wahrnehmung der gesellschaftlichen Strukturen bei. Dadurch ergibt sich täglich die Möglichkeit, dass ein Wandel des Bewusstseins für Diskriminierungen im kleinen Rahmen in Gang gesetzt wird. Auf diese Weise bleibt Mädchenarbeit ihrer feministischen Überzeugung treu und leistet einen Beitrag zum Ziel der Gleichwertigkeit der Geschlechter auf allen gesellschaftlichen Ebenen.

Literaturverzeichnis

Althoff, Martina/Bereswill, Mechthild/Riegraf, Birgit (2001): Feministische Methodologien und Methoden. Traditionen, Konzepte, Erörterungen. Opladen: Leske + Budrich.

Bidlo, Tanja (2006): Theaterpädagogik. Einführung. Essen: Oldib.

Brebeck, Andrea (2008): Wissen und Agieren in der Feministischen Mädchenarbeit. Ein Beitrag zur reflexiven Professionalität. Königstein/Taurus: Helmer.

Boal, Augusto (1989): Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Boal, Augusto (1999): Der Regenbogen der Wünsche. Methoden aus Theater und Therapie. Seelze (Velber): Kallmeyer.

Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (2009): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3. Aufl. Wiesbaden: VS.

bOJA – Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit (2011): Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich. Leitlinien, Hilfestellungen und Anregungen für Qualitätsmanagement in der Offenen Jugendarbeit. Wien.

Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (bmwfi) (2013): Kinder- und Jugendarbeit in Österreich. Eine Einführung – Arbeitsversion Stand März 2013. Wien.

Czerny, Gabriele (2011): Theaterpädagogik. Ein Ausbildungskonzept im Horizont personaler, ästhetischer und sozialer Dimension. 7. Aufl. Augsburg: Wißner.

Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (2013): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. Aufl. Wiesbaden: VS.

Degele, Nina/Winkler, Gabriele (2007): Intersektionalität als Mehrebenenanalyse. Unter: http://www.tuhh.de/agentec/winker/pdf/Intersektionalitaet_Mehrebenen.pdf, abgerufen am: 27.11.2013.

Dick, Hildegunde (1991): Die autonome Frauenbewegung in Wien. Entstehung, Entfaltung und Differenzierung von 1972 bis Anfang der 80er Jahre. Dissertation: Universität Wien.

Eisendle, Martina (o.J.): Politische Bildung und Partizipation in der Offenen Jugendarbeit. Unter: <http://www.boja.at/index.php/themen-der-offenen-jugendarbeit/politische-bildung-und-partizipation/136-politische-bildung-und-partizipation-in-der-offenen-jugendarbeit.html>, abgerufen am: 5.10.2013.

Flaake, Karin (2001): Körper, Sexualität und Geschlecht. Studien zur Adoleszenz junger Frauen. Gießen: Psychosozial-Verlag.

flash Mädchencafé (2011): Konzept 2012 -2013. Wien: Verein Wiener Jugendzentren.

Flick, Uwe (2011): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 4. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Freire, Paulo (1977): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Fritz, Birgit (2011): InExActArt. Ein Handbuch zur Praxis des Theaters der Unterdrückten. Stuttgart: ibidem.

Glücks, Elisabeth (1996): Parteiliche Mädchenarbeit: Wachstum in Würde – Wege aus dem Exil in patriarchalischen Strukturen. In: Glücks, Elisabeth/Ottemeier-Glücks Franz Gerd (1996): Geschlechtsbezogene Pädagogik. Ein Bildungskonzept zur Qualifizierung koedukativer Praxis durch parteiliche Mädchenarbeit und antisexistische Jungenarbeit. 2. Aufl. Münster: Votum.

Glücks, Elisabeth/Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (Hrsg.) (1996): Geschlechtsbezogene Pädagogik. Ein Bildungskonzept zur Qualifizierung koedukativer Praxis durch parteiliche Mädchenarbeit und antisexistische Jungenarbeit. 2. Aufl. Münster: Votum.

Göhmann, Lars (2004): Theatrale Wirklichkeiten. Möglichkeiten und Grenzen einer systemisch-konstruktivistischen Theaterpädagogik im Kontext ästhetischer Bildung. Aachen: Mainz-Verlag.

Graff, Ulrike (1988): Zentrale Begriffe Feministischer Mädchenpädagogik: Parteilichkeit - Identifikation - Autonomie. In: Mädchentreff Bielefeld/M. Stein-Hilbers (1988): „Marlene hatte andere Pläne...“ Feministische Mädchenarbeit. Bielefeld: AJZ.

Graff, Ulrike (2004): Selbstbestimmung für Mädchen. Theorie und Praxis feministischer Pädagogik. Königstein/Taunus: Ulrike Helmer.

Hartmann, Jutta (2009): Heteronormativität. Pädagogische Implikationen eines macht- und identitätskritischen Konzeptes. In: Betrifft Mädchen: Queer! Wie geht nicht heteronormative Mädchenarbeit? 22. Jahrgang, Heft 2, April 2009. Weinheim: Juventa.

Höflinger, Michael (2013): Offene Kinder- und Jugendarbeit in Wien. Ziele, Prinzipien, Handlungsfelder, Themen, Angebotsformen, Standorte, Vernetzung und Kooperation, Zahlen und Fakten, Wien. Unter: <http://www.koordinationsstelle.at/wp-content/uploads/2013/03/Offene-Kinder-und-Jugendarbeit-in-Wien.pdf>, abgerufen am: 26.08.2013.

Hoke, Eva-Florentine (2001): Feministische Mädchenarbeit im öffentlichen Raum. Möglichkeiten und Maßnahmen anhand des Beispiels Park in Wien. Diplomarbeit: Universität Wien.

Honens, Gisela/Willerding, Rita (1992): Praxisbuch feministische Theaterpädagogik. Frankfurt: Brandes & Apsel.

Hoppe, Hans (2003): Theater und Pädagogik. Grundlagen, Kriterien, Modelle pädagogischer Theaterarbeit. Münster: Lit.

Keller, Fritz (2008): Wien, Mai 68. Eine heiße Viertelstunde. Wien: Mandelbaum.

Klees, Renate/Marburger, Helga/Schumacher, Michaela (1992): Mädchenarbeit. Praxishandbuch für die Jugendarbeit. Teil 1. 2. Aufl. Weinheim/München: Juventa.

Kreisky, Eva/Löffler, Marion/Spitaler, Georg (Hrsg.) (2012): Theoriearbeit in der Politikwissenschaft. Wien: Facultas.

Krisch, Richard/Stoik, Christoph/Benrazougui-Hofbauer, Evelyn/Kellner, Johannes (2011): Glossar. Soziale Arbeit im öffentlichen Raum. FH Campus Wien, Kompetenzzentrum für Soziale Arbeit. Unter: http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf_downloads/pdf_f_experts/2011_Glossar_Soziale_Arbeit_oeffentl_Raum.pdf, abgerufen am: 14.10.2013.

Kromer, Ingrid (1992): Koedukation und feministische Mädchenarbeit - Widerspruch oder notwendige Ergänzung. Diplomarbeit: Universität Wien.

Libreria delle donne di Milano (1989): Wie weibliche Freiheit entsteht. Eine neue politische Praxis. 2. Aufl. Berlin: Orlanda.

Loy, Judith (2004): Darstellendes Spielen als pädagogisches Mittel zur Selbstreflexion. Dissertation: Universität Wien.

MA 57 - Frauenförderung und Koordinierung von Frauenangelegenheiten (1999): Handbuch Mädchen stärken - Burschen fördern. Zur Notwendigkeit geschlechtssensibler Ansätze in der freizeitorientierten Jugendarbeit. Theorie & Praxis. Unter: <http://www.wien.gv.at/menschen/frauen/pdf/maedchenbericht6-teil2.pdf>, abgerufen am: 10.10.2013.

Mädchentreff Bielefeld/M. Stein-Hilbers (1988): „Marlene hatte andre Pläne...“ Feministische Mädchenarbeit. Bielefeld: AJZ.

McRobbie, Angela (2012): Top Girls. Feminismus und der Aufstieg des neoliberalen Geschlechterregimes. Wiesbaden: VS.

Möhlke, Gabriele/Reiter, Gabi (1995): Feministische Mädchenarbeit – Gegen den Strom. Münster: Votum.

Obersteiner, Mario/Obreitz, Klaudia (2007): Sehnsucht nach Liebe. Scham, Nacktheit und Körperbild von Jugendlichen. Unter: http://www.aurora-magazin.at/medien_kultur/sinn_oberst_frm.htm., abgerufen am: 9.10.2013.

Plößler, Melanie (2009): „I kissed a girl and I liked it?“ Queere Perspektiven für die feministische Mädchenarbeit. In: Betrifft Mädchen: Queer! Wie geht nicht heteronormative Mädchenarbeit? 22. Jahrgang, Heft 2, April 2009. Weinheim: Juventa.

Pohlkamp, Ines/Rauw, Regina (2009): Heteronormativitätskritische Mädchenarbeit. Reflexionen und Anregungen. In: Betrifft Mädchen: Queer! Wie geht nicht heteronormative Mädchenarbeit? 22. Jahrgang, Heft 2, April 2009. Weinheim: Juventa.

Prenzel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 3. Aufl. Wiesbaden: VS.

Rauw, Regina (2001): „Was ich will!“ Zur Weiterentwicklung von Mädchenarbeit. In: Rauw, Regina/Reinert, Ilka (Hrsg.) (2001): Perspektiven der Mädchenarbeit. Partizipation, Vielfalt, Feminismus. Opladen: Leske + Budrich.

Rauw, Regina/Reinert, Ilka (Hrsg.) (2001): Perspektiven der Mädchenarbeit. Partizipation, Vielfalt, Feminismus. Opladen: Leske + Budrich.

Rauw, Regina (2004): Dekonstruktion in der der Mädchenarbeit. Eine Herausforderung für Pädagoginnen. In: Forum für Kinder- und Jugendarbeit, Hrsg: Verband Kinder- und Jugendarbeit Hamburg e.V., Juni 2004. S. 56 – 62.

Rebhandl, Nina (2003): Körper(bilder) bilden. Das Theater der Unterdrückten nach Augusto Boal und feministische Bildungsarbeit: Eine Annäherung unter besonderer Berücksichtigung der Körperlichkeit. Diplomarbeit Universität Wien.

Rottensteiner, Barbara (2008): Theaterpädagogik zwischen Ästhetik und Selbsterfahrung. Entwicklungsfördernde Techniken und Möglichkeiten in der theaterpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen zwischen 12 und 16 Jahren. Diplomarbeit: Universität Wien.

Ruping, Bernd (1991): Gebraucht das Theater. Die Vorschläge Augusto Boals; Erfahrungen, Varianten, Kritik. 2. Aufl. Münster: Lit.

Sauer, Birgit (2012): Und sie bewegt sich noch. Feministische Theorien in der Politikwissenschaft. In: Kreisky, Eva/Löffler, Marion/Spitaler, Georg (Hrsg.) (2012): Theoriearbeit in der Politikwissenschaft. Wien: Facultas.

Savier, Monika/Carola, Wildt (1983): Mädchen zwischen Anpassung und Widerstand. Neue Ansätze zur feministischen Jugendarbeit. 4. Aufl. München: Frauenoffensive.

Schmidt, Andrea (2002): Balanceakt Mädchenarbeit. Beiträge zu dekonstruktiver Theorie und Praxis. Frankfurt am Main/London: IKO.

Schwarzmayr, Bettina (2012): Wiener Jugendarbeit aus internationaler Sicht. Unter: http://www.wienextra.at/fileadmin/daten/OeA/PDF/pdfs_2012/wiener_jugendarbeit.pdf, abgerufen am: 21.10.2013.

Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit (2011): Partizipation in der Steirischen Offenen Jugendarbeit. Graz: Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit.

Sturzenhecker, Benedikt (2008): Partizipation als politische Bildung in der Jugendarbeit. In: Wissenschaftliche Reihe des Vereins Wiener Jugendzentren. Band 5 (2008): Partizipation. Zur Theorie und Praxis politischer Bildung in der Jugendarbeit. Wien: Verein Wiener Jugendzentren.

Sturzenhecker, Benedikt (2013): Demokratiebildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (2013): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. 4. Aufl. Wiesbaden: VS.

Sturzenhecker, Benedikt/Winter, Reinhard (2002): Und sie bewegt sich doch, die Praxis der Jungenarbeit. In: Sturzenhecker, Benedikt/Winter, Reinhard (2002): Praxis der Jungenarbeit. Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern. Weinheim/München: Juventa.

Suppan, Safak (2006): Interkulturelle Kommunikation durch Theater. Mittel - Potenziale - Grenzen. Eine Analyse über die Anwendungsbereiche des Theaters für die Förderung der interkulturellen Kommunikation unter Jugendlichen. Diplomarbeit: Universität Wien.

Verein juvivo (2009): Mädchenarbeit im Verein juvivo. Unveröffentlichtes Konzept.

Verein Wiener Jugendzentren (2006): Leitlinien für Mädchenarbeit im Verein Wiener Jugendzentren, unter:
http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf_downloads/pdf_f_experts/maedchen_kopie_neu.pdf, abgerufen am: 7.4.2013.

Voigt-Kehlenbeck, Corinna (2008): Flankieren und Begleiten. Geschlechterreflexive Perspektiven in einer diversitätsbewussten Sozialarbeit. Wiesbaden: VS.

Wallner, Claudia (2006): Feministische Mädchenarbeit. Vom Mythos der Selbstschöpfung und seinen Folgen. Münster: Klemm & Oelschläger.

Wissenschaftliche Reihe des Vereins Wiener Jugendzentren. Band 5 (2008): Partizipation. Zur Theorie und Praxis politischer Bildung in der Jugendarbeit. Wien: Verein Wiener Jugendzentren.

Wrentschur, Michael (2004): Theaterpädagogische Wege in den öffentlichen Raum. Zwischen strukturelle Gewalt und lebendiger Beteiligung. Stuttgart: Ibidem.

Internetauftritte:

Homepage von *peppa - Interkulturelles Mädchenzentrum: <http://www.caritas-wien.at/hilfe-einrichtungen/asylmigrationintegration/integrationsarbeit/peppa/>

Homepage des Vereins juvivo - Es lebe die Jugend!: <http://www.juvivo.at/>

Homepage des Vereins Wiener Jugendzentren: <http://typo.jugendzentren.at/vjz/>

Homepage des Vereins Wiener Kinderfreunde:
wien.kinderfreunde.at/Bundeslaender/Wien

KURZFASSUNG

In dieser Arbeit wird der Frage nachgegangen, wie sich feministische Mädchenarbeit in der Offenen Jugendarbeit in Wien verortet und welche Auswirkungen der feministische Anspruch auf die Zielgruppe hat. Zusätzlich werden als Beispiele für eine praktische Herangehensweise an die zentralen Themen der feministischen Mädchenarbeit, theaterpädagogische Projekte im Rahmen der Wiener Mädchenarbeit dargestellt.

Die Arbeit gliedert sich in drei Bereiche. Im Ersten werden die Entstehungsgeschichte, die theoretische Hintergründe und die zentralen Themen der feministischen Mädchenarbeit im deutschsprachigen Raum erläutert. Außerdem beinhaltet er einen ersten empirischen Teil, in dem Interviews mit drei Praktikerinnen, und somit Expertinnen der Mädchenarbeit in Wien, anhand der zuvor skizzierten zentralen Themen analysiert werden.

Der zweite Teil beschäftigt sich mit Theaterpädagogik. Auch hier macht den Anfang eine allgemeine theoretische Erklärung des Begriffs. Danach wird im Speziellen auf das Theater der Unterdrückten nach Augusto Boal und auf den Anspruch feministischer Theaterpädagogik eingegangen. Den abschließenden Teil bildet, auch in diesem Kapitel, eine Darstellung der aus Expertinneninterviews gewonnen Erkenntnisse, die deduktiv den theoretischen Grundlagen gegenübergestellt werden.

Im Schlussteil werden die Ergebnisse der beiden vorangegangenen Teile in Bezug auf die in der Einleitung aufgestellten forschungsleitenden Fragen dargestellt. Zudem wird ein Ausblick auf die Zukunft der feministischen Mädchenarbeit in Wien gewagt.

ABSTRACT

This diploma thesis is about feminist girls' work as a part of detached youth work in Vienna and which effects it has on girls and young women. Theatre pedagogical projects are provided as examples for practical approaches to this field.

This thesis is divided into three parts. The first one is about the theoretical background of feminist girls' work. It also gives an overview of the developments in Austria and Germany in the last 40 years and provides a description of the essential topics concerning that part of gender-aware youth work. Furthermore it includes a first empirical part, in which interviews, that were held with experts in the practical feminist girls' work in Vienna, are being set in relation to the theoretical input given previously.

The second section is about theatre pedagogy. It again commences with a theoretical explanation of theater pedagogy in general, followed by a description of the Theatre of the Oppressed by Augusto Boal as a more specific part of theatre. Furthermore it provides an illustration of the crucial issues of feminist theatre pedagogy. This chapter is concluded with another empirical part, in which information, given by experts of theatre pedagogy in the field of feminist girls' work, are summarized and set in relation to the theoretical input.

In part three the research questions that were enunciated in the introductory chapter are being answered. Furthermore a short forecast about further potentials of feminist girls' work in Vienna is conducted.

LEBENS LAUF

PERSÖNLICHE ANGABEN

Geburtstag	17.11.1983
Geburtsort	Hall in Tirol
Staatsbürgerschaft	Österreich

AUSBILDUNG

1990-1994	Volksschule Seefeld in Tirol
1994-2002	Bundesrealgymnasium Adolf-Pichler-Platz, Innsbruck
Juni 2002	Reifeprüfung am Bundesrealgymnasium Adolf-Pichler Platz, Innsbruck
Seit Oktober 2004	Studium der Politikwissenschaft, Uni Innsbruck und Uni Wien
Seit März 2008	Studium der Internationalen Entwicklung, Uni Wien
Sept 2012-Juli 2013	Grundkurs Jugendarbeit am Institut für Freizeitpädagogik, Wien

BERUFLICHES

April 2010-Dez 2013	Freizeitpädagogin bei den Kinderfreunden Wien
Ab Jänner 2014	Jugendarbeiterin beim Verein Wiener Jugendzentren