



Institut für Erziehungswissenschaft

# **Der Intersektionalitätsansatz in der Arbeit mit Jungen mit Behinderungserfahrung**

Qualitative Forschungsarbeit im Rahmen der Seminare zu  
Intersektionalität und qualitativer Forschung

Vorgelegt von:

Jochen Bietz

unter Mitarbeit von Benjamin Strohmaier

Dozentinnen :

Prof. Dr. Barbara Stauber und Dr. Christine Riegel

	Seite:
1. Einleitung	3
2. Theoretische Grundlagen	3
2.1 Intersektionalität – eine theoretische Rahmung	4
2.2 Jungen – Männerarbeit	5
2.2.1 Die emotionale Kategorie Mannsein	6
2.2.2 Hegemoniale Männlichkeit	7
2.2.3 Ein anderes „Mannsein“	7
3. Forschungsfrage	8
3.1 Forschungsdesign	9
3.2 Auswertungsstrategie	10
4. Ergebnispräsentation	11
4.1 Kurzportrait	11
4.2 Darstellung der Ergebnisse	12
4.2.1 Gesellschaftliche Normalkonstruktionen	14
4.2.2 Geschlechtslosigkeit	18
4.2.3 Versäulung	21
5. Fazit	23
5.1 Erkenntnisse der Forschung	23
5.2 Pädagogische Konsequenzen	25
6. Literatur	26
7. Anhang	28

## **1. Einleitung**

Im Rahmen des Seminars „Qualitative Methoden und Intersektionalität“ am Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard- Karls- Universität Tübingen entstand dieser Projektbericht von der Forschungsgruppe Benjamin Strohmaier und Jochen Bietz. Es wurde ein Projekt bei einem Verein der Jungen- und Männerarbeit untersucht. Es richtete sich an Jungen mit und ohne Assistenzbedarf mit einem inklusionsorientierten Konzept. Als Erstes soll der Intersektionalitätsansatz dargestellt werden, um der Arbeit einen theoretischen Rahmen zu geben. Auf den Ansatz werden wir uns im Laufe der Arbeit beziehen. Ein zweiter Aspekt im theoretischen Teil der Arbeit beschäftigt sich mit Jungen- und Männerarbeit, und zeigt hierbei Chancen und Probleme dieses Forschungsansatzes auf.

Wir werden als Nächstes die Forschungsfrage, die ziemlich offen formuliert wurde, erläutern. Im Anschluss an die Forschungsfrage werden wir auf unsere Forschungsmethoden und die Auswertungsstrategie eingehen.

Im darauf folgenden Teil, der Ergebnispräsentation, stellen wir das Projekt ausführlicher vor. Danach folgt die Ergebnispräsentation, die in drei Unterkapiteln gegliedert, dargestellt wird. Die Unterüberschriften ergaben sich im Laufe der Forschung, die später erläutert wird.

Abschließend werden die Ergebnisse zusammengefasst. Dies geschieht zum einen in einem theoretischen Teil und zum anderen werden pädagogische Konsequenzen beschrieben.

## **2. Theoretische Grundlagen**

In diesem Kapitel wird zuerst das Konzept der Intersektionalität näher vorgestellt. Dies bildet den Ausgang für die folgende Forschung. Als Zweites wird auf das Konzept der Männerforschung eingegangen. Hierbei wird zuerst beschrieben seit wann dieser Ansatz besteht. Es wird weiterhin darum gehen, wie das Männlichkeitsideal aussieht und wie dies geändert werden oder aussehen könnte.

## 2.1 Intersektionalität – theoretische Rahmung

Intersektionalität ist laut Nina Degele und Gabriele Winker ein neues Paradigma für die Geschlechterforschung. Eigentlich ist es aber mehr, da durch Einbeziehung verschiedener sozialer Kategorien deren Verwobenheit aufgezeigt werden kann (vgl. Degele/ Winker, 2007).

Der Ansatz kommt aus der amerikanischen Debatte und wurde kontinuierlich entwickelt. Am Anfang stand die Mehrfachunterdrückungsthese, die kritisiert wurde, da sie nur die Summe verschiedener Aspekte betrachten würde und das Zusammenspiel der sozialen Kategorien, zum Beispiel sexistischer und rassistischer Ausgrenzung, vernachlässigen würde. Ausgehend hiervon kam ein Differenzbegriff in die Diskussion, der mit „wir sind alle gleich unterschiedlich“ (vgl. Lutz, 2001, S.221) beschrieben werden konnte. Hierin bestand aber die Gefahr einer Egalisierung aller Differenzlinien. Somit kam die Intersektionalitätsanalyse auf, die das Zusammenspiel aller sozialer Kategorien in deren gleichzeitigen Wirkung berücksichtigt. Es spielt nie nur eine Differenzlinie eine Rolle. Der Mensch wird im Schnittpunkt (intersection) der einzelnen Kategorien gesehen (vgl. ebd.).

Ähnlich beschreibt dies Helma Lutz in einem Artikel mit Rudolf Leiprecht, in welchem die beiden weitergehend einen Mindeststandard der Theoriebildung fordern (vgl. Leiprecht/ Lutz, 2006). Diesen Mindeststandard formulieren sie durch die Ziele des Intersektionalitätsansatzes (vgl. ebd., S.221)

- „Es muss mehr als eine Differenzlinie betrachtet werden
- Soziale Gruppen sind nicht homogen, sondern von [...] Differenzen markiert (siehe weiter unten: hierarchische, bipolare Differenzlinien)
- Es muss untersucht werden, in welcher Weise verschiedene Differenzlinien wechselseitig zusammenspielen.“

Hierbei muss weiterhin berücksichtigt werden, dass soziale Kategorien immer soziale Konstruktionen sind, da sonst durch naturalisierende Formen von Zuschreibungen hierarchische Strukturen abgetan werden könnten (vgl. ebd.).

In einem neueren Artikel weist Rudolf Leiprecht (vgl. Leiprecht, 2008) erneut daraufhin, dass die sozialen Konstruktionen im Mittelpunkt stehen müssen, um sich eben gegen Biologisierungen und Naturalisierungen zu wenden. Er beschreibt Intersektionalität

als eine Säule diversitätsbewusster Sozialpädagogik, die wichtig ist, um mehr als eine Differenzlinie zu thematisieren und so das Zusammenspiel verschiedener sozialer Kategorien in einem bestimmten Kontext zu verstehen. Es reicht laut ihm auch nicht aus nur die klassische Trias von race, class und gender in den Blick zu nehmen (vgl. ebd.). Zu diesen eher vertikalen Differenzen kommen scheinbar komplementäre horizontale Differenzlinien. Lutz/ Wenning identifizieren 13 solcher bipolarer hierarchischer Differenzlinien (vgl. Lutz/ Wenning, 2001, S. 20). Mit Rudolf Leiprecht beschreibt Helma Lutz 15 solcher Differenzlinien (vgl. Leiprecht/ Lutz, 2006, S.220).

Es kann somit konstatiert werden, dass „die Differenzdebatte sicherlich dazu beigetragen [hat], die Normalitätskonstrukte zu hinterfragen“ (vgl. Lutz/ Wenning, 2001, S.16), es aber durchaus weiterhin diese bestehenden Differenzlinien gibt, die sich in einen dominierenden und einen dominierten Teil aufspalten.

Festzuhalten bleibt, dass die intersektionelle Verwobenheit wichtig ist, um Zuschreibungen zu thematisieren und somit zu einer Dekonstruktion der sozialen Kategorien zu kommen. Außerdem kann durch die Thematisierung die Selbstreflexion gefördert werden, die, wie Ulrich Beck meint, zu den Grundkompetenzen in einer globalisierten Welt gehört (Vgl. Knapp 2005).

## **2.2 Jungen – Männerarbeit**

Die Jungenarbeit ist seit ca. 20 Jahren der neueste Zweig der Jugendarbeit. Es ist noch weitgehend unklar, was in der Theorie und Praxis darunter zu verstehen ist, aber das Interesse daran wächst sprunghaft, wie die zahlreichen Veröffentlichungen und Veranstaltungen zum Thema belegen (vgl. Winter 2003a).

Es ist falsch zu behaupten, Männerfragen rücken erst seit und durch die Frauenbewegung in den Fokus. Sie wurden schon früher thematisiert, aber verschiedene Überlegungen, zum Teil aus dem 18. Jahrhundert, wurden einfach ignoriert. (vgl. Winter, 2003b)

In den letzten 20 Jahren wurde die Jungenarbeit aber wichtiger, da immer augenscheinlicher wurde, dass Jungen Probleme mit Bewältigungsstrategien haben. Dies liegt zum einen daran, dass in der Moderne eine Pluralisierung der Vorstellungen bezüglich der Bedeutung von Mann und Männlichkeit stattfindet, zum anderen fehlen

vielen Jungen in der Familie, der Nachbarschaft und der Grundschule die männlichen Vorbilder (vgl. Winter 2003a). Dies ist vor allem im Vorschulbereich und der Grundschule bedenklich, „weil Jungen das Fehlen von Männern als Abwertung interpretieren können“ (ebd. S.904). Auch Sturzenhecker berichtet von Praktikern, die immer wieder anmerken, Jungen würden männliche Vorbilder suchen, die ihnen Unterstützung geben, aber auch Konfliktpartner für sie darstellen (vgl. Sturzenhecker 1996). „Die Sehnsucht der Jungen nach Vätern ist mit Händen greifbar“ (ebd. S.7).

### **2.2.1 Die emotionale Kategorie Mannsein**

Durch das Gendering, dem gesellschaftlichen Prozess der Konstruktion der sozialen Kategorie ‚Geschlecht‘, existiert ein historisch gewachsenes Bild von Männlichkeit (vgl. Böhnisch/ Winter 1994). Es werden somit auch die gesellschaftlichen Anforderungen an Jungen von der traditionellen Jungensozialisation geprägt. Dies bedeutet zum Beispiel, dass Jungen keine Angst vor Ohnmachtsgefühlen haben dürfen oder es immer noch als Männlichkeitsbeweis gilt, alles Weibliche abzuwerten (vgl. Grote 2003). Diese Männlichkeit stellt sich anthropologisch als biologisches Geschlecht, und gesellschaftlich als soziales Geschlecht her. Beides sind Konstruktionen, und beide Teile verbinden sich in der emotionalen Kategorie ‚Mann‘.

Innerhalb bi-polarer Geschlechterkonstruktionen wird von Männern, im Gegensatz zu den „emotionalen“ Frauen, erwartet rational zu sein, was sie in das Dilemma der Autonomie führt:

**Autonomie** in Anlehnung an Arno Gruen (vgl. ebd.) bedeutet:

Erstens einen Zustand, in welchem der Mensch in Übereinstimmung mit seinen Gefühlen lebt. Und Zweitens: Es gibt ein Selbst, welches den Zugang zu seinen eigenen Gefühlen beinhaltet.

**Dilemma der Autonomie:**

Die rationalen Männer werden so auf eine machtvolle, herrschende Position hin sozialisiert, da in der Gesellschaft „das herrschende Männliche als das Normale gilt“ (Böhnisch/ Winter, 1994 S.26).

Dem Zwang, sich in die Jungenrolle einzufügen, folgt die Unterdrückung ihrer dabei störenden Gefühle, wie Angst, Trauer oder Hilflosigkeit. Dadurch haben sie einen schwachen Kontakt zu ihrem Selbst: Sie befinden sich somit in dem Dilemma der Autonomie. Böhnisch und Winter nennen dies ein „verwehrtes Selbst“ (ebd., S.24).

## **2.2.2 Hegemoniale Männlichkeit**

Männer befinden sich nach diesem historisch gewachsenen Konstrukt, das zu der erzwungenen Rationalität führt, in einem System hegemonialer Männlichkeit (vgl. Connell 1999). Diese baut sich nicht über ökonomische, sondern über kulturelle Gewaltausübung auf. Sie ist zwar der ökonomischen Herrschaft funktional dienlich, aber nicht durch diese legitimiert. Sie legitimiert sich vielmehr daraus, dass Jungen kulturell in diese Hegemonie sozialisiert werden, ohne dass sie daran aber aktiv teilnehmen müssen. So können sich auch sozial oder ökonomisch benachteiligte Männer an dieser Hegemonialstruktur beteiligt fühlen (vgl. Böhnisch/Winter 1994).

## **2.2.3 Ein anderes „Mannsein“**

Durch die Individualisierung in der postmodernen Gesellschaft (vgl. Beck, 1996) steht das Ich vor anderen sozialen Kategorien wie Mann/Frau oder Alt/Jung. So können Männer leichter erkennen, was ihnen zwar durch die äußerlichen Privilegien gegeben ist, aber durch das „verwehrte Selbst“ fehlt. Sie können so das Dilemma der Autonomie überwinden und zu sich selbst finden. Ein anderes „Mannsein“ ist somit prinzipiell möglich, da wie Böhnisch und Winter schreiben, eigene Antriebe in Männern dafür vorhanden sind, die sie „androgynen Tendenzen“ (ebd. S.42) nennen.

Ein anderes „Mannsein“ wird in dem Sinne verstanden, dass Männer nicht mehr dem folgen müssen, was ihnen gesellschaftlich vorgegeben wird.

Dies ist auch bei einigen Männern, vor allem der Mittelschicht, angekommen und natürlich auch bei Pädagogen, die in der Jungenarbeit tätig sind. Aber auch diese erleben die Vielfältigkeit dessen, was Mannsein bedeuten kann. Sie erfahren die Vorteile, aber auch Nachteile, werden dadurch verunsichert, und müssen dies ständig

aufs Neue reflektieren (vgl. Sturzenhecker 1996).

So kann man sagen, dass Jungenarbeit, bei aller theoretischer und praktischer Ungenauigkeit, mehr ein Bewusstsein ist, als eine Methode, wobei Jungen als solche gesehen werden und nicht nur als Jugendliche. Hierbei dürfen aber natürlich, auch wenn das Geschlecht im Mittelpunkt steht, andere soziale Kategorien nicht außer Acht gelassen werden (vgl. Jantz/ Grote 2003). Dies schließt nun den Kreis zu dem Ansatz der Intersektionalität.

### **3. Forschungsfrage**

Wie eingangs erwähnt standen im Seminar verschiedene Projekte, die erforscht werden konnten zur Auswahl. Wir entschlossen uns ein Projekt zu untersuchen, welches mit Jungen mit Behinderungserfahrung arbeitet.

Hierbei war uns die Formulierung „mit Behinderungserfahrung“ anfangs unklar. Unserer Auffassung nach besteht eine Erfahrung aus etwas Erlebtem, das vorüber ist. Erst später wurde uns klar, dass die Erfahrung zwar mit der Vergangenheit zu tun hat, aber immer noch andauern kann und eine Kompetenz darstellt, die die „behinderten“ Jungen besitzen: Sie sind „Experten in eigener Sache“ (Jerg 2006b, S.1). Wir konnten uns anfangs jedenfalls die Teilnehmer der Projekte aus der Beschreibung nicht richtig vorstellen, was uns neugierig machte und zu der Entscheidung eben dieses Projekt zu untersuchen, beitrug.

Das Konzept der Intersektionalität war das Thema des Seminars. Dies sagt, wie in Punkt 2 erläutert, dass bei einer Forschung immer mehr als eine Differenzlinie zu betrachten ist. So sollen weiterhin das Zusammenspiel und die Verwobenheit der untersuchten Differenzlinien in den Blick rücken. Bei dem Projekt, welches wir untersuchten, sind in der Selbstbeschreibung, Jungen mit Behinderungserfahrung, schon zwei soziale Kategorien enthalten, sodass es für uns klar war, die Forschung an diesen anzuknüpfen.

Hierbei interessierten uns einerseits die Probleme und Fragen, die die Jungen im Erwachsenwerden beschäftigen, wie sie mit dem oben erwähnten Männlichkeitsbild umgehen und welche Bewältigungsstrategien sie haben. Andererseits interessierte uns, wie sich diese Fragen bei Jungen mit Behinderungserfahrung von Jungen ohne



Behinderungserfahrung unterscheiden. Dies führte schließlich zu der folgenden Frage, die wir in zwei Teile aufsplitteten:

Wie gehen Jungen mit Behinderungserfahrung mit dem Thema Körperlichkeit in der Pubertät um und was unterscheidet sie hierbei von Jungen ohne Behinderungserfahrung? Wie gehen sie dabei mit ihrer Behinderung als augenscheinlichster Differenz um?

Folglich konnten wir drei soziale Kategorien, nämlich Geschlecht, Alter und Behinderung, in der Fragestellung unterbringen, ohne sie zu überladen.

### **3.1 Forschungsdesign**

Die qualitative Forschungsrichtung war im Rahmen des Seminarkontextes zwar schon vorgegeben, wir konnten jedoch einzelne Methoden der qualitativen Forschung wählen und sinnvoll miteinander kombinieren.

Angedacht war zuerst teilnehmende Beobachtung. Da aber das Projekt abgeschlossen ist, konnte sie nicht durchgeführt werden. Einen Film über das Projekt von den Teilnehmern konnten wir leider auch vor Abschluss dieses Berichtes nicht mehr anschauen. So blieb uns, den Projektleiter im Rahmen eines leitfadengestützten Experteninterviews (vgl. Flick, 2002) zu befragen. Hierbei wählten wir aus den oben beschriebenen anfänglichen Schwierigkeiten mit den Begrifflichkeiten, diese als Erzählaufforderung in unseren Leitfaden einzubeziehen, da wir hofften so einen Redefluss bei unserem Interviewpartner anzustoßen. In der Durchführung des Interviews orientierten wir uns an Cornelia Helfferich (Helfferich, 2005).

Das Interview wurde transkribiert und ausgewertet.

Zusätzlich stützten wir uns auf die Analyse bestehender Dokumente des Projekts (vgl. ebd.).

Die Dokumente bestehen im Einzelnen aus den Basistexten, auf die sich das Projekt stützt, sowie aus zahlreichen Flyern, die während des Projektes entstanden.

Wir waren uns darüber im Klaren, dass unser Forschungsgegenstand subjektiv

geprägt ist, da wir – außer der Analyse von Dokumenten des Projekts – nur ein Interview mit dem Projektleiter führten, welches seine Blickrichtung dokumentiert. Obwohl wir davon überzeugt sind, dass die teilnehmende Beobachtung in diesem Projektzusammenhang eine sehr sinnvolle Forschungsmethode darstellt, konnten wir die praktische Arbeit, wie erwähnt, nicht mehr selbst beobachten, da das Projekt abgeschlossen ist. Somit waren wir auf die dokumentierten Ergebnisse des Projektes angewiesen. Wir wollten dieses etwaige Problem, das sich uns im Vorfeld auftat erwähnen, denken aber, dass es sich während der Forschung als nicht relevant erwiesen hat.

### **3.2 Auswertungsstrategie**

Wir werteten das Material in Anlehnung an die Grounded Theory aus. Es können aus völlig unterschiedlichen Quellen, in unserem Fall die Dokumente und das Experteninterview, Daten gewonnen werden. Die Grounded Theory wird dabei selbst nicht als Methode, sondern eher als Stil mit charakteristischen Merkmalen verstanden, da soziale Phänomene so vielfältig sind, dass eine strenge Systematisierung von Forschung nicht möglich ist. So sind auch wir mit Offenheit an das Interview herangegangen, um Daten ohne ein schon festgelegtes Ziel zu sammeln, denn „man muss sich auch im klaren [...] über das offene Ende sogar >>der besten Forschung<< ...“(vgl. Strauss, 1991, S.436) sein.

In Anlehnung an Strauss (vgl. ebd.) werteten wir das Material aus, indem wir kodierten, um aus den Codes, die wir in der Materialdurchsicht fanden, wiederum Kategorien zu bilden. Diese im weiteren als Schlüsselkategorien bezeichneten Zusammenfassungen der Codes bilden die Grundlage unserer Auswertung und somit die Schlagwörter mit denen unser Material überschrieben werden kann.

## **4. Ergebnispräsentation**

Zunächst wird der Verein, der das Projekt initiierte, mit seinen Zielen vorgestellt. Im Hinblick auf diese Ziele wird untersucht, wie diese mit den Ergebnissen übereinstimmen und was dafür verantwortlich war.

### **4.1 Kurzportrait**

Der Verein ist eine Initiative für Männer- und Jungenarbeit. Er führt diese Arbeit in Bereichen wie Erziehung, Bildung und Gesundheitspflege durch. Diese Arbeit wird über Projekte, Trainings oder Beratungen durchgeführt. Auch werden darüberhinaus für die Fachöffentlichkeit im deutschsprachigen Raum Vorträge und Fortbildungen angeboten.

Für geschlechterübergreifende Angebote kooperiert der Verein mit Institutionen der Frauen- und Mädchenarbeit. Ziel des Vereins nach seinem Selbstverständnis ist es, Ansprechpartner und Fachberater für Jungen und deren Belange, sowie auch für alle beteiligten Personen in deren Umfeld zu sein. Des Weiteren wollen sie eine Lobbyfunktion einnehmen und die Idee und Haltung eines geschlechterdifferenzierenden Ansatzes an die beteiligten Personen vermitteln. Sie sagen von sich selbst: „Wir machen pädagogische Angebote an Jungen, die Spaß machen und darüber hinaus keinen Bogen um die problembehafteten Themen machen.“ Der Verein will mit attraktiven Angeboten an die Fragen und Lebenssituationen der Jungen anknüpfen.

Die Finanzierung des Vereins speist sich aus vielen Quellen. Eine Grundfinanzierung der Stadt hilft, die Räumlichkeiten zu sichern. Sie bekommen Bußgelder von RichterInnen und StaatsanwältInnen zugewiesen, die Aktivitäten und Veranstaltungen sind alle projektfinanziert. Das Projekt, welches Inhalt dieses Forschungsberichtes ist, wurde von Aktion Mensch gefördert.

Es wurde drei Jahre finanziert und hatte folgende Schwerpunkte: Jungensichten sichtbar zu machen, Selbstbehauptungstrainings durchzuführen und das Erwachsenwerden insbesondere von Jungen mit Assistenzbedarf zu unterstützen. Aufgrund zahlreicher Praxisprojekte wollten sie dem erhöhten Reflexionsbedarf mit den bereits angesprochenen Basistexten gerecht werden

## 4.2 Darstellung der Ergebnisse

Bei der Untersuchung des uns vorliegenden Materials wurde immer deutlicher, dass einerseits von der theoretischen Ebene ausgegangen wird, die beschreibt, wie die Verhältnisse eigentlich sein sollten und Vorschläge gibt, wie Bestehendes geändert werden könnte. Andererseits wird, meist im Interview, aber auch in den Dokumenten beschrieben, wie die Realität aussieht: Dass eben diese Forderungen, die (gesellschaftlichen) Systeme, die Säulen, wie der Interviewpartner sie nennt, zu verändern, nicht oder sehr unbefriedigend erfüllt werden. Somit gibt es zwei Ebenen. Eine theoriebezogene konzeptionelle Ebene, die beschreibt wie die Verhältnisse sind oder sein könnten. Auf einer zweiten wird anhand von praktischen Beispielen aufgezeigt, ob sich diese theoretischen Annahmen bestätigen oder verändert werden müssen.

Diese analytische Unterscheidung versuchen wir in unserer weiteren Auswertung beizubehalten, um das Material übersichtlich auszuwerten.

Im folgenden wird die Auswertung in drei Kapitel unterteilt, die jeweils mit den Schlüsselkategorien überschrieben sind. Diese drei Schlüsselkategorien, die sich unseres Erachtens nach ergaben, sind: Gesellschaftliche Normalkonstruktionen, Geschlechtslosigkeit und die Versäulung.

Eine Passage, die sich auf alle drei Schlüsselkategorien bezieht, wollen wir vorab nennen. Diese ergab sich aus unserer Frage, wie der Anklang des Projekts war und ob Jungen mit und ohne Behinderungserfahrung zum gleichen Teil involviert waren.

*„Das wäre sozusagen das volle Paket. (Lacht) da würden dann alle sagen, 'Boah, was habt ihr hingekriegt'. Und warum würden die das sagen? Weil das natürlich sehr ungewöhnlich wäre. Ja, und das kriegst du eigentlich wenn, dann*

*überhaupt nur hin, in 'nem Verpflichtend-Modus, ja. Also an ner Schule, wo die einen Schüler eh Pflicht-Unterricht haben und die anderen auch und du sagst: Ok, jetzt... Da könnte das sein, dass man was zusammen macht. Aber es könnte wahrscheinlich eh nur was sein, wo man halt so irgendwo ein gemeinsames Ausflugsziel hat, aber jetzt so miteinander arbeiten, ist eigentlich für Jugendliche, wenn sie jetzt keine Behinderung haben, mit jemand, der eine Behinderung hat, rutscht sofort in die Fürsorgeschiene rein, ja? //mhm// Also die einen kümmern sich um den anderen, 'komm ich helf dir mal', und die Mädchen wären dann noch geeigneter für so was, ja, oder Gymnasiasten, ja, und das heißt, das haben wir eigentlich nie hingekriegt. Weil wir wollten einerseits nicht die Fürsorge, das auf die Fürsorge runterbrechen und es ist einfach fast ein Ding der Unmöglichkeit, das zu inszenieren, sag ich mal. Also unsere Grunderfahrung war im Projekt, schaff ne Plattform, auf der Behinderte wie Nicht-Behinderte Ergebnisse präsentieren können, ja? //mhm// Und wenn sie dann dort zusammenkommen, dann haben sie was, im Idealfall, was sie angucken können, voneinander, Ergebnisse zu nem gleichen Thema, und da drüber kommen die by the way ins Gespräch. //mhm// Oder auch nicht, oder sie gucken Stellwände an oder es gibt irgendwas, wo es geehrt wir, auf alle Fälle, dass die mal einfach so zusammenkommen, ohne dass man sagt, 'so, jetzt, ihr müsst was miteinander machen', ja? //mhm// Wo die dann auch wählen können, reden die da miteinander, oder wie kommunizieren die miteinander.“  
(Interview, Z. 158-180)*

Hier wird angedeutet, welche Schwierigkeiten bei der Durchführung von inklusionsorientierter Jungenarbeit aufkommen. „Inklusion [setzt] im Unterschied zur Integration die selbstverständliche Teilhabe (voraus)“ (Jerg 2006a, S.1), ohne dass etwaige Anpassungsleistungen erbracht werden müssen – soweit die Theorie.

Es ist aber für die Jungs mit Behinderungserfahrung eben keine selbstverständliche Teilhabe möglich, da die anderen in die Fürsorgeschiene verfallen. Es ist hier eine deutliche Defizitorientierung vorhanden. Bei den Jungen ohne Behinderungserfahrung ist die Wendung hin zur Differenzorientierung, wie sie in der Theorie beschrieben ist, noch nicht angekommen. Es findet keine Fokussierung auf Gemeinsamkeiten, wie in der Theorie beschrieben, statt. Dabei kann in diesem Fall herausgelesen werden, dass die Teilnehmer alle Jungs waren, sich mit dem gleichen Thema beschäftigt haben und

auch alle wohl im gleichen Alter sind. Es kann hierbei von einem hierarchischen Zusammenspiel der Differenzlinien gesprochen werden, da die soziale Kategorie der Behinderung die anderen zur Seite drängt und alles überlagert.

Somit sind alle drei genannten Schlüsselkategorien enthalten. Es ist wohl eine gesellschaftliche Normalkonstruktion, dass behinderten Jungen geholfen werden muss und sie defizitär betrachtet werden. Dies wiederum ist so mächtig, und bildet eine starke Säule in der Gesellschaft, dass die Jungen mit Behinderungserfahrung nur als behindert wahrgenommen werden. Eine andere soziale Kategorie, zum Beispiel, die des Geschlechts, wird an ihnen zumindest nicht vorrangig wahrgenommen. Der Interviewpartner bestätigt dies an der Stelle, wo er davon spricht, dass dies in einem inszenierten Setting aufzuheben ein Ding der Unmöglichkeit wäre.

#### **4.2.1 Gesellschaftliche Normalkonstruktionen**

Diese Schlüsselkategorie der „gesellschaftlichen Normalkonstruktionen“ ergab sich wie in Punkt 3.2 beschrieben aus zwei Kodes, die während der Auswertung zusammengefasst wurden. Die ursprünglichen Kodes waren Normalität und Behütetenmodus. Mit Normalität ist die gesellschaftliche Normsetzung gemeint, die abweichendes Verhalten oder Aussehen schlechter bewertet, als das „Normale“. Der Behütetenmodus bezieht sich auf die im vorigen Abschnitt beschriebene Fürsorgeschiene. Da Menschen im Umgang mit Jungen mit Behinderungserfahrung, die eben von der gesetzten Norm abweichen, meist in diese Fürsorgeschiene verfallen ist es offensichtlich, dass diese Kodes zusammen gehören, da sie sich gegenseitig verstärken.

Der untersuchte Verein geht in seinen Basistexten von Inklusion aus, was für ihn „zuvorderst ein Menschenrecht“ (Jerg 2006a, S.1) ist. Man bemüht sich um Angebote, die offen gestaltet werden, so dass sie allen zugänglich gemacht werden. Die auftretenden Barrieren müssen reflektiert werden, um sie einer Bearbeitung zugänglich zu machen. Im Vordergrund steht dabei aber immer das, was die Jungen verbindet (vgl. ebd. S.1).

So definiert sich dann auch ein Normalitätsbegriff anders, denn jeder ist irgendwann in seinem Leben von Einschränkungen betroffen. „Einschränkungen, erst mal ganz allgemein betrachtet [...], haben die eigentlich alle.“ (Interview, Z.37-38) Weiter

bestimmen die Mitarbeiter für sich den Begriff des „Normalen“ so, dass es im Leben durch verschiedene Geschehnisse, sei es zum Beispiel ein Unfall, eher normal ist, zeitweise Einschränkungen unterworfen zu sein (vgl. Interview, Z. 84-87).

Hier anknüpfend kommt wieder das Inklusionsverständnis zum Tragen, das keine Aufteilung in die im Theorieteil angeführten bipolaren hierarchischen Differenzlinien kennt, sondern für die gleichberechtigte Teilhabe aller plädiert. Vielfalt soll akzeptiert werden, und dieses Verständnis kann dazu beitragen, soziale Kategorien zu dekonstruieren oder zumindest die Hierarchisierung der Kategorien zu überwinden (vgl. Jerg, 2006a, S.2). Vor allem der Begriff Vielfalt setzt sich bewusst von üblichen Normalitätsvorstellungen ab, weil er „Differenz als Normalität setzt“ (Jerg 2006c, S.1). Differenz ist im Sinne einer „egalitären Differenz“ (Prenzel zit. nach Jerg 2006c, S.2) gemeint, die allen Jungen, unabhängig der verschiedenen sozialen Kategorien, das Recht zur gleichberechtigten Teilhabe am Leben zusichert.

Die soziale Kategorie, hier die der Behinderung, ist laut ihnen nur sozial konstruiert, da auf der Ebene des Körpers jeder einzigartig und Behinderung nicht sinnlich erfahrbar sei (vgl. Sickinger 2006, S.3).

„Behinderung findet nicht in, sondern zwischen Menschen statt“ (Albrecht zit. nach Jerg 2006a, S.3). Hiervon ausgehend, mit der gleichberechtigten Teilhabe im Hinterkopf, fordern sie, dass Strukturen so geändert werden müssen, dass diese allen offen stehen. Der Blick wird vom Individuum, welches das Grundrecht besitzt, hin zu den zu verändernden Strukturen verlagert (vgl. Jerg 2006a, S.4).

Soweit die theoretische Perspektive. Den Betroffenen fällt es hingegen oft schwer, diese Perspektive nachzuvollziehen, wenn sie starke gesellschaftliche Trennlinien wahrnehmen und man ihnen von vornherein immer „den Kleber draufmacht“ (Interview, Z.119), hier also Stigmatisierungsprozesse ablaufen.

Ein Prinzip der Arbeit ist die Abkehr von einem defizitären Denken hin zu einem Denken, welches an den Ressourcen anknüpft. So spricht Volker Schönwiese davon, dass für die meisten Menschen ein Rollstuhl mit der Vorstellung einer Fessel verbunden ist, wie die Redewendung ‚an den Rollstuhl gefesselt‘ ausdrückt. Hierbei wird aber nicht beachtet, dass der Rollstuhl für die betroffene Person ein Hilfsmittel zur Fortbewegung, und somit ein Stück Unabhängigkeit bedeutet (vgl. Schönwiese zit. nach Jerg 2006c, S.2f).

Menschen mit Behinderung wird oftmals mit diesem behinderungsspezifischem

Mitleidseffekt begegnet, der ihre Emanzipation verhindert. In unserem Interview wird es „Behütetenmodus“ (Interview, Z. 547) genannt, der nur dadurch überwunden werden kann, dass den Jungen mit Behinderungserfahrung offen begegnet wird. Wenn ihre Fähigkeiten und Assistenzbedarfe so gesehen werden, kann dieser Effekt überwunden werden, denn die Erfahrung mit der Behinderung ist eben auch gerade ihre Kompetenz (vgl. Jerg 2006b, S.4).

Jungen und Männer mit Assistenzbedarf leben durch diesen Effekt auch als dauerhafte Grenzgänger zwischen Jungsein und Mannsein. In modernen Gesellschaften sind körperliche Reife und Erwachsenenstatus nicht mehr aneinander gekoppelt. Junge Männer haben den Habitus eines Mannes schon entwickelt, sind aber noch nicht auf dem sozioökonomischen Status eines Erwachsenen. Es steigt bei ihnen der Bedarf erwachsener Lösungsmöglichkeiten, aber aufgrund ihres gesellschaftlichen Status' bleiben diese oft noch verwehrt (vgl. ebd. S.5).

Je größer der Assistenzbedarf, desto schwieriger ist die Ablösung vom Elternhaus. In der Phase der Pubertät ist es eine wesentliche Entwicklungsaufgabe, sich vom Elternhaus zu lösen. Dies ist für Jungen mit Behinderungserfahrung aber schwerer möglich, da sie viel stärker auf die Eltern angewiesen sind. So kommt es, dass Männern mit Behinderungserfahrung, auch wenn sie den sozialen Status eines Kindes schon lange überwunden haben, die Aufnahme in die Erwachsenenwelt verwehrt bleibt (vgl. Sickinger, 2006b, S.3)

Wie schon mit der Ablösung vom Elternhaus erwähnt, sind die Aufgaben von Jungen mit und ohne Behinderungserfahrung in der Pubertät die gleichen. Es ist eine Phase des Ausprobierens. Den Jungen muss der Raum zum Experimentieren gegeben werden, damit sie eine eigene Persönlichkeit entfalten können. Dies betrifft vor allem auch Jungen mit Behinderungserfahrung, da, wie auch schon erwähnt, ihnen der Weg zum Erwachsenwerden noch zusätzlich erschwert ist (vgl. ebd. S.1).

Das Experimentieren bezieht sich auch auf die Beschäftigung mit dem eigenen Körper und auf den körperbezogenen Vergleich (vgl. ebd. S.4). Dies wird Jungen mit Behinderungserfahrung aber oft mit dem Satz: „Oh Gott, pass auf dich auf, du kannst dir ja weh tun“ (Interview, Z. 543) abgesprochen. Ihnen wird so das Ausprobieren abgesprochen, da ihnen oft nicht zugestanden wird, Gefahren richtig einzuschätzen (vgl. Interview Z.545).

Der von uns untersuchte Verein versucht aber gerade in diesem Bereich, dem der Ich-



Stärkung, viel zu bewegen, um eben diesen Status der Grenzgänger soweit es geht aufzulösen.

Ein Beispiel aus der Arbeit ist, den Jungen zuzugestehen, Gefühle jeglicher Art zu zeigen und ihre Bedürfnisse zu äußern. Die Mitarbeiter versuchen, ihnen zu zeigen, ihre Wünsche angemessen zu äußern, und wenn sie etwas wollen, den adäquaten Gesichtsausdruck zu machen, und nicht, wie es oftmals der Fall ist, zu lächeln. Unser Interviewpartner spricht hierbei von einer Dienstleistungsfunktion. Es geht immer mehr dahin, dass die Betreuungspersonen als Dienstleister verstanden werden. Er sieht es auch als ein wichtiges Lernfeld für Jungen mit Behinderungserfahrung, dass sie lernen, ihre Wünsche richtig zu äußern:

*„Das heißt, da konnten wir eigentlich viel reinschicken, finde ich, was Ich-Stärkung betrifft, Ich Stärkung auch im Sinne von ich bin ein Junge, das ist ok, wie du bist, es ist ok, wenn du auch mal aggressiv bist, ja? Wir sind nicht welche wo das dann (och), ja? Also auch da dran mitzuwirken, dass die ihre Lebendigkeit zeigen dürfen und diese Lebendigkeit nicht immer gleich als irgendwie; `Oh Gott pass auf dich auf, du kannst dir ja weh tun`, ja? So wenn's oftmals auch so mit motorischen Einschränkungen verbunden ist mit nicht unbedingt, ja aber, aus so der Gefahreinschätzung vielleicht manchmal nicht, denen viel weniger zugestanden wird, sag ich mal. Dass die die Gefahr für sich einschätzen können. Das ist ja oft so dieser Behütetenmodus, in dem die //mmh// so drinstecken, oder indem wir denen auch so gesagt haben, ist auch klar, wenn du irgend ne Behinderung hast, nicht\*: `Ich kann nicht raus, hilfst du mir mal bitte?` Nicht, das ist ne Lache. Und diese Lachen, ja, das haben die ja bis zum Erbrechen drauf, ja? Und du übst mit denen und willst eigentlich: `Hei ihr dürft auch, wenn ihr euch selber ernst nehmen wollt, einfach auch mal nen anderen Gesichtsausdruck machen`, ja? Und wenn ich was will, dann guck ich anders, dann lach ich nicht, sonst nimmt der andere mich nicht ernst //mhh//, ja? Und dieses Einüben, so ein Grundthema in der Selbstbehauptung, ok den Gesichtsausdruck und den Körperausdruck dem anzupassen was ich will, das ist (2) ein Lernfeld. Und da brauchen die auch, und das hab ich auch gemerkt, da ist auch besonders gut, wenn jemand von außen kommt, weil die brauchen da wirklich so: `Ihr dürft das, auch gegen eure Betreuungspersonen und die verstehen das auch, wenn ihr euch nur deutlich, wenn ihr euch deutlich*

*kommuniziert`. Und das andere ist, wenn die was nicht verstehen, `das sind eure Dienstleister`. Das ist jetzt nicht unbedingt immer so, aber die Tendenz geht ja da hin, also wenn ich jetzt behindert bin und du bist mein Assistent dann bist du mein Dienstleister, ja? Ich bin dein Chef. Ich häng das natürlich nicht raus, das ist auch klar, weil ich brauch dich ja. Aber ich bestimm wo es langgeht, ja. Weil es geht um mich.“ (Interview, Z. 562-564).*

## **4.2.2 Geschlechtslosigkeit**

In einem der Basistexte steht in einer der Grundthesen: „Zu den wesentlichen Entwicklungsaufgaben in der Pubertät gehört die Entfaltung der eigenen individuellen Persönlichkeit“ (Sickinger 2006a, S.1). Dies gilt sowohl für Menschen ohne, als auch für Menschen mit Assistenzbedarf. Ziel ist es also, eine erwachsene Frau, oder in unserem Fall, ein erwachsener Mann zu werden. Als wir nach den Unterschieden fragten, die Jungen mit Assistenzbedarf in der Pubertät haben, erhielten wir folgende Antwort:

*„Genau. Pauschale Antwort: Recht deutlich geworden ist mir eigentlich, dass die grundsätzlichen Fragestellungen, sind genau die gleichen. Ja? Also auch dieses Bild im Kopf, 'ha ja, wenn der jetzt im Rollstuhl sitzt, dann denkt er sich die ganze Geschichte 'wie komm' ich ran' ganz anders. Vergiss es. Der denkt es sich ganz genauso. Ja?“ (Interview, Z.291-294)*

In einem der Basistexte steht zustimmend: „Damit ergeben sich in der Arbeit mit behinderten Jungen keine grundlegend neuen Themen, sondern je nach vorliegenden Behinderungserfahrungen allenfalls bestimmte inhaltliche und methodische Ansätze [...]“ (Neubauer 2006b, S.3)

Es sind mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede vorhanden, wenn man davon ausgeht, dass nur eine Kategorie, nämlich die der Behinderung, unterschiedlich ist. Warum haben Menschen mit Assistenzbedarf eine solch exklusive Rolle, wenn doch jeder einmal Einschränkungen hat (vgl. Punkt 4.2.1)?

Jeder Junge braucht in der Pubertät einen Raum, um zu experimentieren, jedoch benötigen Jungen mit Assistenzbedarf mehr Entwicklungsbegleitung, wie oben schon

erwähnt. Das Ausprobieren wird ihnen jedoch gesellschaftlich abgesprochen. Sind dann solche Entwürfe für Jungen mit Assistenzbedarf realistisch, Mann zu werden, weil die Gesellschaft es will, dass es so bleibt, wie es ist? Begriffe wie Enthinderung und Inklusion sind nicht geläufig, man kennt jedoch die Begriffe Behinderung und Integration, welche, unserer Meinung nach, Hierarchien nicht auflösen, sondern eher bestätigen, da der Begriff der Integration eine Anpassungsleistung von Seiten des außerhalb der Norm stehenden beinhaltet. Hier kommt wiederum eher ein defizitorientiertes, als ein differenzorientiertes Verständnis zum Ausdruck.

Dass Jungen mit Behinderungserfahrungen von ihrer Umwelt als primär behindert wahrgenommen werden, macht unser Interviewpartner mit folgenden Aussagen deutlich:

*„Das heißt, dass wir daran gearbeitet haben, auch zu gucken `ok wir nehmen auch diese Behinderten`, ja die in erster Linie mal als behindert wahrgenommen werden, und wenn's gut läuft auch noch als Jungs, ja? Zunächst mal als Jungs wahr“ (ebd, Z. 532-535).*

Auch in einem weiteren Basistext gilt „Behinderung als Hauptkategorie. Man ist behindertes Kind, nicht behinderter Junge – und erscheint damit als geschlechtslos“ (Neubauer 2006, S.4).

An dieser Stelle passt ein Beispiel, wie einer Frau mit Behinderung von einem Kommilitonen, mit dem sie flirtet, gesagt wird, dass seine Freundin auf sie als Behinderte nicht eifersüchtig werden würde, „da hätte sie keine Angst, es könnte etwas passieren“ (Ewinkel zit. in Schatz 1996, S.18). Es handelt sich zwar hierbei um eine Frau, wir könnten uns dieses Beispiel aber auch mit vertauschten Geschlechtern vorstellen. Swantje Köbsell stützt sich auf eine amerikanische Studie, die besagt, „dass sich Männer mit Beeinträchtigungen in erster Linie als „Männer“ sehen, Frauen mit Beeinträchtigungen sich vorwiegend als ‚behindert‘ erleben“ (Köbsell zit. in Schatz 1996, S.18). Zwar haben wir es verpasst, unseren Interviewpartner nach dem Bild zu fragen, das die Jungen mit Behinderungserfahrung von sich selbst haben, jedoch spricht er deren Selbsteinschätzung an einer Stelle im Interview an, die sich direkt an das obenstehende Zitat auf S. 18 anschließt:

*„Genau. Pauschale Antwort: Recht deutlich geworden ist mir eigentlich,*

*dass die grundsätzlichen Fragestellungen, sind genau die gleichen. Ja? Also auch dieses Bild im Kopf, 'ha ja, wenn der jetzt im Rollstuhl sitzt, dann denkt er sich die ganze Geschichte 'wie komm' ich ran' ganz anders. Vergiss es. Der denkt es sich ganz genauso. Ja? Der hat auch genau die gleichen Schönheitsideale im Kopf, der hat eher natürlich verstärkt dann noch mal die Aufgabe, in dieser Selbsteinschätzung, 'hey, also welche krieg' ich denn ab, an welche komm ich ran', ja? Diese Leistung, die muss er stärker bringen. Ja? Weil schon auch klar ist, jemand, der ne Behinderung hat, kriegt zu sagen wir mal 95 Prozent, keine Ahnung, der kriegt auf jeden Fall nur jemand mit Behinderung ab. Ja? //mhm// Das ist sehr ungewöhnlich, wenn's da...wenn's anders abläuft. Das wissen die aber alle, ja? Und da gibt's so ne gnadenlose Einstufung, wie die sich da sehen, und was geht und was nicht geht, das ist... Ja, finde ich, ist... also jemand, der gehen kann, kriegt jemanden, der gehen kann, und jemand wo nicht...wo im Rollstuhl sitzt, kriegt jemanden mit Rollstuhl und und und, ja?“  
(Interview Z. 293-306)*

Dies deutet schon darauf hin, dass sich die Jungen nicht als männlich sehen, im späteren Alter mag das anders sein, was wir aber nicht einschätzen können. In einem Basistext steht dazu: „Wie sie sich als Mann sehen und ob sie sich überhaupt als Mann sehen (oder z.B. eher als „geschlechtsneutraler Behinderter“), ist nicht zuletzt auch abhängig davon, wie sie von anderen gesehen werden und welche Experimentier- und Orientierungsmöglichkeiten ihnen zur Verfügung stehen (bzw. zur Verfügung gestellt werden)“ (Sicking 2006a, S.5). Es wird deutlich, dass das Selbstbild vom Fremdbild abhängig ist.

Unser Interviewpartner relativiert die bipolaren hierarchischen Differenzlinien, die oben schon angesprochen wurden, also behindert und nichtbehindert, indem er im Interview sagt, dass die „Normalen“ auch analog zu ihrem Attraktivitätsstatus und anderem ihren Partner oder ihre Partnerin bekommen:

*Also, und wenn man da ehrlich ist, wenn man da draußen die Paare anguckt, dann passen die doch auch irgendwie alle zueinander. Von der Größe und auch von ihrem... ich sag mal von ihrem Attraktivitätsstatus. Ja? Ich finde es, irgendwie so unausgesprochen ist da ....sind so diese*

*Idealisierungen und wie was zusammenpasst, ich find das immer wieder frappierend, ja? Also ich glaube, dass es eben bei Normalen (in Anführungszeichen visualisiert) eben auch so ist, ja? Du kriegst so mit dem Aussehen und mit dieser Vitalität und Lebendigkeit und Kommunikationsfähigkeit kriegst du oft genau... innerhalb von diesem Schema kriegst du genau.... kommt nur das in Frage, ja? (Interview Z.323-331)*

Männer haben generell eine gesellschaftliche Machtposition, wie in Kapitel 2.2ff genauer beschrieben wird. Diesem Bild zu entsprechen, fühlen sich unserer Meinung nach viele gezwungen. In dem Kapitel ,emotionale Kategorie „Mannsein“ wird dieser Punkt deutlicher belichtet. Männer mit Assistenzbedarf haben womöglich ein besonderes Problem mit ihrer Einschränkung. Sie könnten vielleicht nach außen zeigen wollen, dass sie Attribute wie Stärke, Selbständigkeit besitzen, weil sie sich vor anderen nicht die Blöße geben, sondern akzeptiert werden wollen, und sich daher als primär „Mann“ sehen, sich innerlich aber ganz anders fühlen.

### **4.2.3 Versäulung**

Im Interview wurde zweimal die Versäulung genannt, einmal im Zusammenhang mit unterschiedlichen pädagogischen Bereichen und einmal im Zusammenhang mit Angeboten in Schulen.

Wir finden die Verbildlichung sehr passend, denn Säulen stellen Systeme dar, jedes für sich abgeschlossen und mächtig. Sie sind schwer zu bewegen, und eine Säule hat mit der anderen nur soviel zu tun, als dass sie das gleiche große Dach tragen.

*„das, was es die Grundannahmen war, dass es eben halt diese Versäulung gibt, ja, es gibt eben den sonderpädagogischen Bereich, oder System, und es gibt den anderen, wie könnte man den nennen, normalpädagogischen... Ja also, daran sehen wir also, dass es irgendwie nicht so gleich gewichtet ist. Das eine hat so ein Spezialnamen, und das andere hat erst mal gar keinen Namen, weil das wird als normal vorausgesetzt“ (Interview, Z. 75-80).*

Der Begriff der Versäulung fällt dann wieder im Interview im Zusammenhang mit den Angeboten an Schulen.

*„Also dieser grundsätzliche Anspruch, an dieser Versäulung was zu verändern durch so ein Projekt, das Impulse reinschickt, ist ein hoher Anspruch, weil die Versäulung ist so allmächtig“ (Interview, Z. 472-474).*

Unter Versäulung kann man, wie wir finden, gesellschaftlich eingefahrene Strukturen verstehen. Eingeschlossen sind somit unter anderem der Genderaspekt, sowie die Normalitätsvorstellungen, die allesamt konstruiert sind. Das wäre insofern nicht schlimm, wenn nicht damit verbundene Ungleichheitsverhältnisse geschaffen würden, die Herrschaftsstrukturen und Unterdrückung bewirken. Um pädagogische Ziele zu erreichen, und um eine Teilhabe aller am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen, müssen diese Verhältnisse verändert werden. Es ist ein Umdenken notwendig, welches zwar prinzipiell die Struktur als Tatsache nicht umwirft (der Mensch braucht Strukturen, um handlungsfähig zu bleiben), aber Veränderungsprozesse möglich macht, die die angesprochenen Verhältnisse verändern können. Wir stecken selbst auch in dem „Säulendenken“, denn wenn wir einen Menschen mit Assistenzbedarf sehen, haben wir Bilder dazu im Kopf und sehen die Bipolarität, denn sonst würde uns der Mensch als „Behinderter“ oder „Mensch mit Behinderungserfahrung“ oder „Mensch mit Behinderung“ oder „Mensch mit Assistenzbedarf“ oder wie auch immer die Bezeichnungen lauten sollen /können /dürfen, gar nicht als solcher auffallen. Die Grenze zur Stigmatisierung ist fließend. Es kann aber auch nicht ganz auf Bezeichnungen verzichtet werden. Es können auch nicht alle gleich behandelt werden, denn dies wird den Menschen, die faktisch Assistenzbedarf haben, auch nicht gerecht. Es geht darum, den Menschen in seiner Einzigartigkeit zu sehen, ohne in die Bipolarität zu rutschen und zu stigmatisieren. „Wir müssen über Unterschiede reden können, ohne dass hierdurch Stigmatisierungsprozesse in Gang gesetzt werden“ (Jerg 2006c S.3). Um dieses Denken bekannt zu machen, muss kommuniziert werden.

Im Interview wird als einzige Möglichkeit genannt die Versäulung aufzulösen, wenn Leute zu einer Fortbildungsreihe kommen und reflektieren, aber nicht, wenn man selbst an einer bestimmten Schulform referiert:

*„Wenn du als Referent zum Beispiel wieder irgendwo hingehst an ne bestimmte Schulform, ja dann hast du nur wieder die Kollegen, Kolleginnen dasitzen aus diesem Bereich (lacht) und dann reden die das wieder untereinander in ihrem System, aber es geht nicht drüber raus“ (Interview, Z.477-480)*

## **5. Fazit**

Wir haben in unserer Ergebnisdarstellung herausgearbeitet, dass Jungen mit Behinderungserfahrung oder allgemein Menschen mit Assistenzbedarf oftmals als geschlechtslose Behinderte wahrgenommen werden und nicht als Mann oder Frau.

Deshalb werden wir im folgenden erneut auf unseren gendertheoretischen Rahmen aus Punkt 2 zurückgreifen. Wir denken, dass gerade die Jungen- und Männerarbeit, die in sonderpädagogischen Arbeitsfeldern noch nicht sehr verbreitet ist, hilfreich für diesen Arbeitsbereich sein kann. Bevor wir uns den pädagogischen Konsequenzen widmen, werden wir allgemeine Erkenntnisse unseres Forschungsprojektes darstellen.

### **5.1 Erkenntnisse der Forschung**

Es wurde in unserem Bericht immer wieder deutlich, vor allem in den Punkten „Gesellschaftliche Normalkonstruktionen“ und „Versäulung“, dass der theoretische Anspruch mit der Praxis nicht übereinstimmt.

Es wird von Inklusion, als einem Recht auf Teilhabe gesprochen, was durch den sogenannten Behütetenmodus jedoch überlagert wird. Es wurde angesprochen, dass Menschen im Umgang mit Jungen mit Behinderungserfahrung immer in die Fürsorgeschiene verfallen und ihnen mit Mitleid begegnen. Wenn nun dieses Defizitdenken vorherrscht, kann es zu keiner „natürlichen“ Begegnung kommen.

Wir denken, dass der Ansatz der Intersektionalität hier hilfreich sein kann. Aber in unserem Beispiel mit den verschiedenen Jungengruppen, die an einem Projekt gearbeitet haben, kann auch gesehen werden, dass trotz vieler Gemeinsamkeiten der Teilnehmer, die soziale Kategorie der Behinderung eben diese Gemeinsamkeiten in den Hintergrund treten lässt.

Ebenso verhält es sich mit der angesprochenen Versäulung. Es gibt feststehende Bilder und Muster, die tief verankert in der Gesellschaft sind. So die eben angesprochene Fürsorgeschiene, aber an anderer Stelle auch die verschiedenen Schulsysteme. Man bleibt mit seiner Arbeit immer einem Schultyp verhaftet, da die verschiedenen Schultypen nichts miteinander zu tun haben. Somit ist es wichtig festzuhalten, dass ein Projekt nur kleine Impulse an einer bestimmten Stelle geben kann. Aber gerade die Impulse sind wichtig, da hiervon ausgehend sich vielleicht doch etwas entwickelt. Zum Beispiel hat sich das Männerbild in einigen Gesellschaftsschichten verändert und wird so weiter getragen (vgl. Punkt 2.2.3). Auch kleine Impulse können diese so mächtig scheinende Versäulung ändern, es muss nur angefangen werden.

Die Versäulung, von der im Interview gesprochen wurde kann, wie wir oben gesehen haben, auch auf das traditionelle Männerbild, im Vergleich zu dem anderen „Mannsein“ bezogen werden. Das Problem, welches offen bleibt, bezieht sich darauf, dass Jugendarbeit allgemein Privilegierte und Jugendliche der Mittelschicht nur noch schwerlich erreicht und Jungenpädagogik schnell stigmatisierend wirken kann (vgl. Winter 2003a). Auch erreicht die Sozialpädagogik meist nur marginalisierte Gruppen von Männern (vgl. Winter 2003).

Wenn in der Arbeit mit Jungen mit Behinderungserfahrung das Bild eines anderen „Mannseins“ benutzt wird, um eine soziale Kategorie, in dem Fall die der Behinderung, abzuschwächen, dieses andere Bild aber stigmatisierend ist, da es nur kleine Gruppen in der Gesellschaft erreicht und von einem Großteil eventuell nicht wahrgenommen wird, wird dann bei den Jungen mit Behinderungserfahrung nicht die eine Kategorie durch eine andere ersetzt, die gesellschaftlich nicht anders bewertet wird, sondern nur ein neues Stigma in sich birgt? Ist dies nicht der Kampf gegen Windmühlen, da im Interview auch schon gesagt wurde, dass ein Projekt immer nur kleine Impulse abschicken kann, aber die gesellschaftliche Versäulung zu mächtig ist? Auch wenn es zweifelsohne die Jungen mit Behinderungserfahrung stärkt, bleiben sie nicht trotzdem in ihrem System verhaftet? Wenn selbst, wie schon angesprochen, Pädagogen, die in der Jungenarbeit tätig sind, ständig ihr eigenes Bild vom Mannsein reflektieren müssen, ist dies dann nicht eine noch zu große Aufgabe, in Anbetracht der theoretischen Diffusion des Konzeptes Jungenarbeit? Diese Arbeit soll auf keinen Fall abgewertet werden, wir denken nur, dass es deutlich wurde, dass ein historisch gewachsenes Männerbild noch Zeit braucht, bevor die Arbeit Früchte tragen kann.



Gleichzeitig ist es besser, wenn angefangen wird, gegen die Versäulung zu arbeiten, auch wenn sie so mächtig ist. Wenn gar nichts dagegen getan wird, ändert sich an den Strukturen nichts.

## **5.2 Pädagogische Konsequenzen**

Eine unserer Fragestellungen war, wie mit der Behinderung als zentraler Kategorie umgegangen wird. Dies wurde ja schon zum Teil in der Arbeit beantwortet. Unser untersuchtes Projekt versucht durch die Hinzunahme der Kategorie Geschlecht die Differenzkategorie Behinderung zum Teil aufzulösen. Wie dies möglich ist und welche für Schwierigkeiten hierbei noch bestehen, haben wir im vorigen Teil beschrieben.

Wir denken jedoch, dass es wichtig ist gerade in der Arbeit mit Jungs mit Behinderungserfahrung die Jungenarbeit aufzunehmen und voranzutreiben. Es wurde deutlich, dass die grundsätzlichen Fragen im Heranwachsen die gleichen sind, Jungen mit Behinderungserfahrung dies aber oftmals abgesprochen wird. Außerdem ist es notwendig, vor dem Hintergrund der Intersektionalität, verschiedenen Differenzlinien zusammen zu betrachten - gerade dann, wenn eine soziale Kategorie, wie die der Behinderung, so stark in den Vordergrund tritt. Auch wenn es mühsam ist, kann hier in einem System etwas verändert werden.

Abschließend heißt das: Ein Projekt kann nur Impulse liefern. Was bleibt, ist die Bildung einer Plattform, und ins Tun zu kommen: Wenn kleine Erfolge innerhalb dieser erzielt werden können, kann erst gesamtgesellschaftlich etwas verändert werden – auch wenn es länger dauern kann.

## 6. Literatur

- Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard (1994): Männliche Sozialisation. 2.Aufl. Weinheim und München
- Connell, Robert W. (1999): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Opladen.
- Flick, Uwe (2002): Qualitative Sozialforschung. 6. Aufl. Reinbeck bei Hamburg.
- Grote, Christoph (2003): Starke Jungs – Ganze Kerle. Überlegungen zur Selbstbehauptung bei Jungen. In: Jantz, Olaf/ Grote, Christoph (Hrsg.) (2003): Perspektiven der Jungenarbeit. Opladen. (S. 147-167)
- Helfferich, Cornelia (2005): Die Qualität qualitativer Daten. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Jantz, Olaf/ Grote, Christoph (2003): Mann – Sein ohne Männlichkeit. In: Jantz, Olaf/ Grote, Christoph (Hrsg.) (2003): Perspektiven der Jungenarbeit. Opladen.
- Jerg, Jo (2006a): Inklusion – Vom Integrationsgedanken zum Inklusionsverständnis. Basistext I aus der Reihe: Jo Jerg, Gunter Neubauer, Harald Sickinger: Basistexte zur Inklusionsorientierten Jungenpädagogik. [www.pfunzkerle.de](http://www.pfunzkerle.de)
- Jerg, Jo (2006b): Assistenz/ Behinderungserfahrung. Basistext IV aus der Reihe: Jo Jerg, Gunter Neubauer, Harald Sickinger: Basistexte zur Inklusionsorientierten Jungenpädagogik. [www.pfunzkerle.de](http://www.pfunzkerle.de)
- Jerg, Jo (2006c): „Gleichheit ohne Angleichung“ - VIELFALT und DIFFERENZ statt Normalität und Behinderung. Basistext VII aus der Reihe: Jo Jerg, Gunter Neubauer, Harald Sickinger: Basistexte zur Inklusionsorientierten Jungenpädagogik.
- Leiprecht, Rudolf/ Kerber, Anne (Hrsg.) (2006): Schule in der Einwanderungsgesellschaft, 2. Aufl. Schwalbach/ Ts.
- Leiprecht, Rudolf/ Lutz, Helma (2006): Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. In: Leiprecht, Rudolf/ Kerber, Anne (Hrsg.) (2006): Schule in der Einwanderungsgesellschaft, 2. Aufl. Schwalbach/ Ts. Seite 218-234
- Leiprecht, Rudolf (2008): Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik. In: neue praxis (4/2008) Seite 427-439
- Lutz, Helma (2001): Differenz als Rechenaufgabe: über die Relevanz der

Kategorien Race, Class, Gender. In: Lutz, Helma/ Wenning, Norbert (Hrsg.) (2001):  
Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen.  
Seite 215-230

- Lutz, Helma/ Wenning, Norbert (Hrsg.) (2001): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen.
- Lutz, Helma/ Wenning, Gunter (2001): Differenzen über Differenz – Einführung in die Debatten. In: Lutz, Helma/ Wenning, Norbert (Hrsg.) (2001): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen. Seite 11-24
- Neubauer, Gunter (2006a): Aneignung – kreative Gestaltung – kulturelle Produktionen. Basistext VI aus der Reihe: Jo Jerg, Gunter Neubauer, Harald Sickinger: Basistexte zur Inklusionsorientierten Jungenpädagogik.
- Neubauer, Gunter (2006b): Jungen – Jungenpädagogik – Geschlechtlichkeit. Basistext II aus der Reihe: Jo Jerg, Gunter Neubauer, Harald Sickinger: Basistexte zur Inklusionsorientierten Jungenpädagogik. [www.pfunzkerle.de](http://www.pfunzkerle.de)
- Prengel, Annedore (1993): Pädagogik der Vielfalt. Opladen.
- Schatz, Andrea (1996): Unbeschreiblich weiblich. Zur Lebenssituation behinderter Frauen. In: Warzecha, Birgit (Hrsg.): Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik – eine erste Annäherung – Bielefeld, S.11-28
- Sickinger, Harald (2006a): Pubertät und Adoleszenz aus jungenpädagogischer Sicht. Basistext III aus der Reihe: Jo Jerg, Gunter Neubauer, Harald Sickinger: Basistexte zur Inklusionsorientierten Jungenpädagogik. [www.pfunzkerle.de](http://www.pfunzkerle.de)
- Sickinger, Harald (2006b): Körper- und inklusionsorientierte Jungenpädagogik. Basistext V aus der Reihe: Jo Jerg, Gunter Neubauer, Harald Sickinger: Basistexte zur Inklusionsorientierten Jungenpädagogik. [www.pfunzkerle.de](http://www.pfunzkerle.de)
- Strauss, Anselm L. (1991): Methodologische Grundlagen der Grounded Theory. In: Strübing, Jörg/ Schnettler, Bernt (Hrsg.) (2004): Methodologie interpretativer Sozialforschung. Klassische Grundlagentexte, Konstanz, S.427-451.
- Sturzenhecker, Benedikt (1996): Jungenarbeit auf der Suche nach einem Leitbild Männlichkeit. In: Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.) (1996): Leitbild Männlichkeit. Was braucht die Jungenarbeit?! Münster, S.7-9
- Winter, Reinhard (2003a): Jungenarbeit. In: Otto, Hans-Uwe/ Thiersch, Hans (Hrsg.) (2003): Handbuch Sozialarbeit/ Sozialpädagogik, 3. Auflage. München und Basel, S.904-915
- Winter, Reinhard (2003b): Männer. In: Otto, Hans-Uwe/ Thiersch, Hans (Hrsg.)

(2003): Handbuch Sozialarbeit/ Sozialpädagogik, 3. Auflage. München und Basel, S.1160-1168

## **7. Anhang**

### **Leitfaden für das Experteninterview am 11.06.2008**

Wie bist du zu der Arbeit mit Jungs mit Behinderungserfahrung gekommen? Erzähl doch mal.

Wie sah die Struktur so einer Gruppe im Projekt aus? Wer nimmt teil, wer nicht? Berichte doch bitte wie es dazu kam.

Hatte das Projekt spezielle Ziele?

Wurden sie erreicht oder mussten sie revidiert werden? Warum?

( Stichwort Inklusion und Gemeinwesenorientierung)

Hast du Vergleichserfahrung mit Jungen ohne Assistenzbedarf? Was stellst du dir anders evtl. leichter/ schwieriger vor? Berichte doch mal.

( In Bezug auf die Probleme beim Erwachsenwerden)

Was bedeutet „mit Behinderungserfahrung/ Assistenzbedarf“ speziell für dich? Sind die Begrifflichkeiten der Thematik angemessen?