GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Weder ‚normal´noch ‚richtig´ : Geschlechterreflektierte Pädagogik als Grundlage einer Neonazismusprävention

Hechler, Andreas; Stuve, Olaf

2015

https://doi.org/10.25595/229

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hechler, Andreas; Stuve, Olaf: *Weder ‚normal´noch ‚richtig´ : Geschlechterreflektierte Pädagogik als Grundlage einer Neonazismusprävention*, in: Hechler, Andreas; Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts (Berlin: Budrich, 2015), 44-72. DOI: https://doi.org/10.25595/229.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

2.1 Weder ‚normal' noch ‚richtig'

Geschlechterreflektierte Pädagogik als Grundlage einer Neonazismusprävention

Andreas Hechler und Olaf Stuve[1]

Einleitung

Zusammenhänge von Neonazismus und Geschlecht werden seit den 1980er/90er-Jahren von einer in erster Linie feministisch und auf Weiblichkeit fokussierten Forschung bearbeitet (Bitzan 2013). Geschlechtsbezogene Unterschiede hinsichtlich Handlungsweisen, Motivlagen, Strategien, Organisationsgraden und der Politisierung von Lebensbereichen in neonazistischen Kontexten sind dabei verschiedentlich nachgewiesen worden (Rommelspacher 2011). Die (sozial-)pädagogischen Programme gegen Neonazismus enthalten hingegen erst seit Mitte der 2000er-Jahre eine explizit geschlechtsbezogene Perspektive (Laumann 2014). Die wenigen Ansätze in den 1990er-Jahren, die im Zusammenhang mit Neonazismusprävention Geschlecht bearbeitet haben, werden aus heutiger Perspektive kritisiert (Stützel 2013). Moniert wird zum einen die bis heute oftmals reproduzierte Ausblendung der systematischen Eingebundenheit von Mädchen und Frauen in neonazistische Strukturen (ebd.; Köttig in diesem Band). Zum anderen wird der Vorstellung widersprochen, dass neonazistische Handlungs- und Orientierungsmuster in erster Linie als Effekt und Kompensation jugendlich krisenhafter Männlichkeit angesehen werden. Folgt (Sozial-)Pädagogik nämlich einem solchen Ansatz und antwortet mit der Entwicklung einer (vermeintlich) stabilen Geschlechtsidentität, knüpft sie im Konkreten an vielfältigen Punkten an traditionelle Männlichkeit an (Kraft, Risiko, Konkurrenz, Körperkult etc.). Verkannt wird dabei, dass es die ganz ‚normale' Männlichkeit ist, die immer wieder genau die Anforderungen hervorbringt, die neonazistische Männlichkeiten zu erfüllen versprechen. Eine Pädagogik, die Männlichkeit und mit ihr verbundene Anforderungen nicht kritisch in Frage stellt, befördert somit Anknüpfungspunkte für Neonazismus,

1 Wir danken Vivien Laumann, Christian Beeck und Katharina Debus für ihre wertvollen Anregungen zu diesem Text.

anstatt sie zu kappen (Manne e. V. Potsdam 2010; kritisch: Stützel 2013: 224ff. und Hechler 2012: 86).

Geschlechterreflektierte Ansätze werden mittlerweile als sinnvolle Ergänzung bestehender Präventionsansätze gegen Rechts angesehen (Fachstelle Gender und Rechtsextremismus o. J.; AGJF Sachsen e. V. 2014; Debus/Laumann 2014; Hechler 2012; Amadeu Antonio Stiftung/Radvan 2013; Miteinander 2014; Birsl 2011; Claus/Lehnert/Müller 2010). Neben den geschlechtsbezogenen Unterschieden wird auf inhaltlicher Ebene hervorgehoben, dass neonazistische Ideologien auch eine Geschlechterdimension besitzen, d. h. sie sind sexistisch, heterosexistisch, cissexistisch, bi- und inter*feindlich.[2]

Die bisher vorgelegten Analysen dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass Vorstellungen von einer bestimmten Ordnung der Geschlechter und Sexualitäten nach wie vor in Definitionen zu Rechtsextremismus und der Neonazismus-/Rechtsextremismusforschung weitgehend ignoriert werden (Goetz 2014).

Im Folgenden stellen wir grundlegende Überlegungen einer geschlechterreflektierten Neonazismusprävention vor, wie sie im Rahmen verschiedener Projekte von *Dissens – Institut für Bildung und Forschung* in den letzten Jahren entwickelt worden sind.[3] Zentral darin ist die Annahme, dass die kritische Auseinandersetzung mit Geschlecht und Sexualität immer auch neonazismuspräventiv ist, da der Neonazismus nur mit ganz bestimmten Männlichkeiten und Weiblichkeiten funktioniert. Wir gehen dabei nicht davon aus,

2 Der Phobiebegriff setzt eher passives Erleben als eine aktive Tätigkeit voraus und individualisiert qua Pathologisierung einen gesellschaftlichen Strukturzusammenhang. Von daher werden ‚Hetero-und Cissexismus' anstelle von ‚Homo- und Transphobie', ‚Bi- und Inter*feindlichkeit' anstelle von ‚Bi- und Inter*phobie' verwendet. ‚Hetero- und Cissexismus' lenken darüber hinaus den Blick weg von den Diskriminierten (Homosexuelle, Trans*) und problematisieren die zumeist unsichtbar bleibende dominante Norm (Hetero und Cis). ‚Bifeindlichkeit' und ‚Inter*feindlichkeit' sind im deutschsprachigen Kontext bisher keine ausgearbeiteten Konzepte. Gemeint sind einerseits die Abwertung und Unsichtbarmachung von Bisexualität und die Diskriminierung bisexueller Menschen, andererseits die medizinische Folter und gesellschaftliche Tabuisierung und Diskriminierung von intergeschlechtlichen Menschen. Diese kommen in den seltensten Fällen als genuine ‚Feindschaft' daher, so dass auch diese Begriffe ihre Schwächen haben, auf die hier jedoch nicht näher eingegangen werden kann.

3 Von 2009 bis 2012 wurde der Zusammenhang von Männlichkeit und Neonazismus (Hechler 2012) im Rahmen der Fortbildungskonzeption *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule* (Dissens u. a. 2012) zum Thema eines Moduls gemacht. Daran hat sich das Projekt *Rechtsextremismus und Männlichkeit(en)* (2011–2014) angeschlossen, in dem der Schwerpunkt der Fortbildungsreihe für Pädagog_innen im schulischen Kontext auf Neonazismusprävention und Geschlecht lag (Debus/Laumann 2014; Laumann/Stützel in diesem Band). Darauf aufbauend haben sich in dem Projekt *Geschlechterreflektierte Neonazismusprävention* Weiterentwicklungen für den außerschulischen Bereich der Bildungs- und Sozialen Arbeit angeschlossen (2013–2015).

dass Geschlecht *der* zentrale Hinwendungsfaktor zu neonazistischen Szenen ist (Bitzan 2013), heben aber hervor, dass Geschlecht eine Bedeutung dabei hat. Die Hinwendung zu und Einstiege in neonazistische Kontexte erfolgen bei Jugendlichen zumeist im Alter von 11 bis 15 Jahren. In den wenigsten Fällen geschehen diese über Parteien und Organisationen, sondern vielmehr über Attraktivitäten und Versprechen lebensweltlicher Angebote, Anbindungen an Cliquen und Peergroups sowie mit ihnen verbundene subkulturelle Verortungen (Schuhmacher 2011). All dies ist in hohem Maße vergeschlechtlicht (Stuve/Debus 2013). Gerade in dieser frühen Phase lebensweltlicher Orientierungen spielen Geschlechtervorstellungen und -angebote eine bedeutende Rolle und sind daher für die Neonazismusprävention von Bedeutung.

In neonazistischen Kontexten existieren das Angebot und die Möglichkeit, der gesellschaftlichen Aufforderung, ein ‚richtiger Mann' oder eine ‚echte Frau' zu sein und sein zu sollen, auf eindeutige Weise folgen zu können. Wenn es hingegen für einen Jungen oder ein Mädchen keine größere Bedeutung hat, als ‚echt', ‚richtig' oder ‚normal' wahrgenommen zu werden, sich ein Junge nicht als Kämpfer, Familienernährer und Beschützer beweisen muss oder sich ein Mädchen nicht als Mutter, verantwortlich für das Wohl des Ganzen und den Mann und die Familie stützend profilieren muss, dann ist es unwahrscheinlicher, dass diese in neonazistischen Kreisen landen. Unsere zentrale These lautet in diesem Sinne, dass eine Vervielfältigung von Männlichkeiten und Weiblichkeiten, eine Entlastung von Geschlechteranforderungen und eine auf gleichberechtigte geschlechtliche und sexuelle Vielfalt ausgerichtete Pädagogik der Prävention neonazistischer Einstellungen und Handlungsmuster förderlich ist. Dem folgend, unterstützt geschlechterreflektierte Neonazismusprävention Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung ihrer Individualität jenseits starrer Geschlechterzuschreibungen. Wenn vielfältige Lebensweisen – nicht nur in Bezug auf Geschlecht und Sexualität – für Kinder und Jugendliche selbstverständlich sind, kann dies ein wichtiger Beitrag zu einer Prävention von Neonazismus und eine wichtige Voraussetzung für ein demokratisches Miteinander im Alltag sein.

Der Beitrag beleuchtet in einem ersten Teil unter Geschlechterfokus Prinzipien einer Pädagogik gegen Rechts. Dabei wird die Notwendigkeit der Einbeziehung der Perspektiven von Opfern/Diskriminierten einerseits betont und andererseits die Notwendigkeit einer Stärkung von Alternativen hervorgehoben. Mit Blick auf potenzielle oder reale Täter_innen (zu den Begriffen ‚Opfer/Diskriminierte' und ‚Täter_innen' siehe Hechler im gleichen Band) wird in primär-, sekundär- und tertiärpräventive Ansätze differenziert, es werden Überlegungen zum Wechselverhältnis von Gesamtgesellschaft und extremer Rechter angestellt und auf Geschlechter(-verhältnisse) im Neonazismus ein-

gegangen. In einem an diese Ausdifferenzierungen anschließenden zweiten Teil werden Prinzipien geschlechterreflektierter Pädagogik erörtert. Es wird gezeigt, wie sich in unserem kulturellen System der Zweigeschlechtlichkeit Geschlechterterritorien herausbilden, die mit Spezialisierungen und Verlusten von Handlungsmustern, Fähigkeiten, Emotionen etc. und einer Fülle von Anforderungen einhergehen. Daran anschließend wird das Ziel geschlechterreflektierter Pädagogik dargelegt, von diesen Anforderungen zu entlasten und alternative Handlungsmuster zu entwickeln. Dabei geht es um Haltung, Methodik/Didaktik, Wissen und Arbeitsbedingungen. Im abschließenden Fazit fassen wir zusammen, was geschlechterreflektierte Pädagogik im Rahmen von Neonazismusprävention leisten kann.

Prinzipien einer Pädagogik gegen Rechts

Fokusverschiebungen: Weg von den Täter_innen!

Kernfragen einer präventiven Praxis gegen Neonazismus sind einerseits, wie sich verhindern lässt, dass sich Kinder und Jugendliche von neonazistischen Szenen angesprochen und zu ihnen hingezogen fühlen und andererseits, wie sie davon gelöst werden und Abstand gewinnen können, wenn sie sich ihnen schon zugehörig fühlen. Was sind Einstiegsmotive und was suchen und bekommen junge Menschen in neonazistischen Szenen?

So richtig und wichtig diese Fragen anfangs für uns gewesen sind (Hechler 2012), so haben sich seitdem Fokusverschiebungen in unseren Auseinandersetzungen entwickelt. Unser Blick schien uns viel zu sehr auf Neonazis und deren Praxen und Aussagen gerichtet, wie es in der Neonazismusprävention oft der Fall ist. Mittlerweile ist uns viel klarer, dass ein erfolgreicher Kampf daran gemessen werden muss, ob sich real etwas für diskriminierte Gruppen verbessert hat (Ensinger/Kaletsch 2013). Zudem ist die Stärkung von Alternativen das A und O einer jeden erfolgreichen Prävention. Es ist leider nach wie vor so, dass die letzten beiden Ebenen oft zugunsten der ersten verdrängt werden, auch wenn als Konsequenz aus den Fehlern, die aus einem Täter_innenfokus in den 1990er-Jahren resultierten, in den 2000er-Jahren Beratungs- und Unterstützungsstrukturen für Diskriminierte rechter Gewalt eingerichtet wie auch der Aufbau alternativer Strukturen vorangetrieben wurden (Klose/Burschel 2014).

Eine Neonazismusprävention muss kritisch im Blick behalten, dass die Beschäftigung mit möglichen Funktionen neonazistischer Orientierungen (Debus im hierauf folgenden Beitrag) immer auch mit der Gefahr einer erneuten Fokussierung auf Täter_innen verbunden ist, wie dies bis heute – in

problematisch verengter Weise auf deklassierte gewalttätige Jungmänner in Ostdeutschland – verbreitet ist.

Als Kontrollfragen können Perspektiven weiterhelfen, mit denen danach gefragt wird, was die realen wie potenziellen Opfer/Diskriminierten von Neonazis benötigen. Deren Bedürfnisse nach Schutz, Unterstützung und Empowerment gehören ins Zentrum der Auseinandersetzung. Werden diese nicht ernst genommen und vorhandene Ressourcen (Finanzen, Aufmerksamkeit, …) zugunsten eines Täter_innenfokus abgezogen, kann es zu einer Schwächung, Gefährdung und Vertreibung kommen, schlimmstenfalls werden Opfer/Diskriminierte zu den eigentlichen ‚Problemen' und ‚Nestbeschmutzer_innen' gemacht. Im Ergebnis bleiben sie allein und neonazistische Akteur_innen bestimmen das Geschehen und seine öffentliche Wahrnehmung (Ensinger/Kaletsch 2013).

Weitere Kontrollfragen sind die nach den Alternativen und danach, was sich perspektivisch wie entwickeln soll. Die Stärkung nicht-neonazistischer, antifaschistischer und LSBT*IQ[4]-Alternativen wird häufig nicht als Teil einer Neonazismusprävention verstanden oder sogar bekämpft (‚Extremisten von links'). Dabei ist es eine Binsenweisheit, dass es ohne Alternativen keine Alternativen zum Neonazismus gibt. Ohne die Stärkung nicht-neonazistischer Lebenswelten und Jugendkulturen bringt auch die beste Präventionsarbeit nichts, wenn es schlichtweg keinen anderen Ort für Jugendliche als die lokale Neonazi-Clique gibt. Anstelle von ‚Gelegenheitsstrukturen für Neonazismus' braucht es „Opportunitätsstrukturen für Demokratieerfahrungen" (Birsl 2013: 150).

Auf dieser Grundlage sagen wir heute, dass zur Neonazismusprävention drei Ebenen gehören: An erster Stelle stehen der Schutz, die Unterstützung und das Empowerment derjenigen, die von Neonazis real oder potenziell bedroht werden. An zweiter Stelle stehen der Aufbau und die Unterstützung von Alternativen zum Neonazismus. Diese beiden Ebenen sind nicht distinkt voneinander getrennt, sondern können sich überschneiden. An dritter Stelle steht die Beschäftigung und Auseinandersetzung mit Neonazis und neonazistisch orientierten Kindern und Jugendlichen. Für die Pädagogik gilt es, für alle diese drei Ebenen zielgruppenspezifische Angebote bereitzustellen. Dabei kann und sollte weder ein und dieselbe Person noch Institution alle drei Ebenen gleichzeitig bespielen wollen – das kann nicht funktionieren, da die Arbeit mit Täter_innen sowohl der Schutzverpflichtung gegenüber Opfern/Diskriminierten als auch einer Stärkung von alternativen, antifaschistischen und queeren Jugendlichen zuwiderläuft. Zwischen den verschiedenen Bereichen der Präventionslandschaft ist daher eine gute Vernetzung und Zusammenarbeit von Einrichtungen in den je unterschiedlichen Feldern nötig.

4 ‚LSBT*IQ' steht für ‚LesbischSchwulBiTrans*InterQueer'.

Im folgenden Teil geht es genauer um die dritte Ebene der potenziellen oder realen Täter_innen.

Differenzierungen: Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention

Die *Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus Berlin* (VDK/MBR 2006: 80–85) differenziert in vier verschiedene Idealtypen bezüglich Organisierungs- und Ideologisierungsgrad: Kader_innen[5], Aktivist_innen, Mitläufer_innen und Sympathisant_innen. Unterschieden wird die Geschlossenheit bzw. Offenheit des Weltbilds, wie stark oder schwach jemand in neonazistische Kontexte eingebunden ist, dort Funktionen hat oder nicht und ob geschult und taktisch agiert wird.

Für eine erfolgreiche Prävention ist wichtig zu differenzieren, mit welcher Zielgruppe man* arbeitet und wie stark diese in neonazistische Kontexte eingebunden ist. Um diese Einschätzung vornehmen zu können, ist ein Wissen um Codes, Symbole, Kleidung, Musik, Sprüche, Ideologiedichte, Diskussionsverhalten und Einbindungsgrad in die neonazistische Szene erforderlich. Die Klassifikation der MBR Berlin bietet hier einige Anhaltspunkte. Wenn jemand vom ‚Weltnetz' und ‚T-Hemden' spricht, die ‚Todesstrafe für Kinderschänder' fordert, Thor Steinar trägt und den zu großen Einfluss des ‚Weltpolizisten USA' beklagt, sollte man* (spätestens dann) dringend handeln, gegebenenfalls weitere Informationen einholen und sich beraten lassen.

In den 1990er-Jahren hat es im Rahmen von ‚akzeptierender Jugendarbeit' teils verheerende pädagogische Arbeit mit Neonazis gegeben, die im Ergebnis zu einer Konsolidierung neonazistischer Organisierung geführt hat (Stützel 2013; Norddeutsche Antifagruppen 1998). Es hat sich herauskristallisiert, dass die Arbeit mit gefestigten Neonazis – hierzu zählen die Kader_innen und Aktivist_innen – in Settings der offenen Kinder- und Jugendarbeit pädagogisch nicht nur Zeit- und Energievergeudung ist, sondern auch gefährlich für andere Jugendliche und eine_n selbst sein kann. Die Arbeit mit diesen beiden Gruppen fällt in die ‚Tertiärprävention' und ist nur möglich, wenn es einen Distanzierungswillen und -bemühungen gibt. In einem solchen Fall sollte an spezialisierte ‚Aussteiger_innenprojekte' vermittelt werden, auch wenn die Arbeit vieler dieser Projekte auf der Grundlage von Deradikalisierung und ihrer Nähe zu Verfassungsschutzbehörden und Innenministerien fragwürdig ist.

5 Laut Duden gibt es den Begriff ‚Kaderin' nicht, ‚Kader' meint beide (oder alle?) Geschlechter. Wir schreiben dennoch von ‚Kader_innen', da auch der scheinbar geschlechtsneutrale Begriff des ‚Kaders' Ausdruck einer androzentrisch geprägten Sprache und Grammatik ist und ein entsprechendes Verständnis von ‚Kader' als ‚männlich' nahelegt.

Pädagogische Arbeit mit Sympathisant_innen und Mitläufer_innen gilt prinzipiell als möglich, allerdings nur unter bestimmten Bedingungen und Vorzeichen. Sind diese Voraussetzungen, die wir weiter hinten im Teil *Notwendige Arbeitsbedingungen* ausführen, nicht gegeben, sollte die Arbeit als nicht durchführbar zurückgewiesen werden, da es ansonsten gegenteilig zu einer Stärkung rechter Strukturen kommen kann. Bei dieser als ‚Sekundärprävention' bezeichneten Arbeit geht es im Kern um Distanzierungsprozesse, Einstellungsänderung und die Verhinderung der weiteren Einbindung in neonazistische Strukturen. Diese Arbeit sollte nur dann gemacht werden, wenn der Schutz von diskriminierten Gruppen und Einzelpersonen gewährleistet ist und die Stärkung von Alternativen Vorrang hat.

Sekundär- und Tertiärprävention sind genau genommen Interventionen. Auch wenn die Übergänge in diesem vorgestellten Modell fließend sind, ist Prävention im eigentlichen Sinne die ‚Primärprävention'. Diese richtet sich an alle Menschen, vom Kita-Kind bis zur_m Greis_in, und soll frühestmöglich einer neonazistischen Orientierung vorbeugen. Sie findet im Idealfall immer und überall statt.

Viele pädagogische Ansätze sind unserem Verständnis nach primärpräventiv, auch wenn sie dies für sich unter Umständen anders rahmen. Dazu zählen u. a. Demokratie-, Menschenrechts-, Antidiskriminierungs-, Gedenkstätten- und interkulturelle Pädagogik, vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, Anti-Bias, Social Justice, globales Lernen, die Stärkung von Kinderrechten und nicht zuletzt auch die geschlechterreflektierte Pädagogik.

In allen vorgestellten Präventionsarten kann und sollte sich auch auf das Umfeld (Eltern, Freund_innen, Peer Groups, …) bezogen werden, in dem sich eine Person bewegt und auch mit diesem gegebenenfalls gearbeitet werden (Radvan 2013: 14f.).

Wo ist hier der ‚Rand'?! – Anknüpfungspunkte

Geschlecht spielt in allen drei Präventionsarten eine Rolle, wobei wir eine geschlechterreflektierte Neonazismusprävention in erster Linie der Primär- und teilweise der Sekundärprävention zuordnen. Sie setzt also in der Regel vor einer Hinwendung zu rechten Lebenswelten an oder spätestens im Hinwendungsprozess, bevor dieser abgeschlossen ist. Neonazismus ist weit gehend und sitzt tief; alltägliche Diskriminierungen, Stereotypisierungen und identitäre ‚Wir'- und ‚die Anderen'-Konstruktionen bilden bereits Fragmente neonazistischer Ideologie, die sich bei entsprechender Radikalisierung und Schulung zu einem geschlossenen Weltbild verfestigen (können). Alltagspolitiken der Grenzziehungen zwischen denen, die dazugehören (sollen) und denen, die es nicht tun (sollen), denen, die als ‚normal' gelten, und denen, die als

‚Abweichung' markiert werden, können sich bereits in der Kita, dem (Sport-) Verein, der Jugendeinrichtung und der Schule verfestigen. Geschlechterreflektierte Neonazismusprävention nimmt diese alltäglichen Grenzpolitiken, wie sie an den unterschiedlichen gesellschaftlichen Orten stattfinden und Anknüpfungspunkte für extrem rechte Ideologie darstellen, zum Ausgangspunkt pädagogischer Auseinandersetzungen. Die Vorstellung, ‚Neonazis' konstituierten einen ‚Rand' und hätten nichts mit der Mehrheit der Gesellschaft zu tun, wird so von Anfang an unterlaufen. Vielmehr wird die grundlegende Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung mit den alltäglichen Geschlechter- und anderen Verhältnissen hervorgehoben.

Es ist daher die gesamte Gesellschaft, die in den Blick zu nehmen ist. ‚Die Neonazis' sind nicht die ganz ‚Anderen', mit denen ‚wir' nichts zu tun haben. Notwendig ist deshalb stets die kritische Auseinandersetzung mit den bestehenden Verhältnissen. Die vielbeschworene ‚Mitte' ist nicht neonazistisch, nein, aber es gibt bestimmte Thematisierungen, die anschlussfähig sind (die aber auch jenseits der Anschlussfähigkeit für sich genommen kritisiert werden sollten): Ausländerbehörden mit ihrer Abschiebepraxis, *racial profiling* bei der Polizei, die Anwerbung neonazistischer V-Personen durch die Verfassungsschutzbehörden, die bis heute anhaltende und skandalöse Nichtbenennung des gesellschaftlichen Rassismus im NSU-Komplex (Karakayalı in diesem Band) und vieles mehr. Stichworte auf Geschlechterverhältnisse bezogen sind u. a.: der Gender Pay Gap, geschlechtsbezogen ungleiche Verteilungen von (Alters-)Armut, horizontale und vertikale geschlechtersegregierte Arbeitsmärkte, männerbündische Strukturen in Wirtschaft, Politik und Verwaltung, die Abwertung von Care-Arbeiten, konservative Familien- und Geschlechterpolitiken, das Schönheitsdiktat, die heterosexistischen Kampagnen gegen sexuelle Vielfalt in Kita und Schule, die Privilegierung der heterosexuellen Ehe gegenüber anderen Lebensformen, das immer noch nicht abgeschaffte Transsexuellengesetz, der immer noch nicht abgeschaffte Abtreibungsparagraf 218, die Abtreibung von Embryonen, die als ‚intersexuell' diagnostiziert werden, Genitalverstümmelungen an intergeschlechtlichen Neugeborenen, der ganze Kladderadatsch von Mars-Venus-Zuhören-Einparken, organisierte Maskulisten, Antifeminismus, ‚Herrenwitze', sexistische Werbung, gegendertes Kinderspielzeug (Günther in diesem Band) etc. pp. Solange es bezogen auf gesamtgesellschaftliche Basiskonstanten an Sexismus, Hetero- und Cissexismus, Bi- und Inter*feindlichkeit Produzent_innen wie Resonanzkörper konservativer Geschlechterpolitiken gibt, werden Neonazis darin Anknüpfungspunkte für ihre Anliegen finden.

Ohne an dieser Stelle genauer auf die einzelnen Einstellungsmerkmale des Neonazismus eingehen zu können, sollen sie folgendermaßen bestimmt werden: Völkischer Nationalismus, Rassismus, Antisemitismus, Sozialdarwi-

nismus, Sexismus, Hetero- und Cissexismus, Bi- und Inter*feindlichkeit, Pronazismus und autoritäre Ordnungsvorstellungen. Wenn eine Mehrheit dieser Einstellungsmerkmale zutrifft, kann von einem gefestigten neonazistischen Weltbild gesprochen werden.

Der Bevölkerungsteil, der sich einzelne Einstellungsmerkmale neonazistischen Denkens zu eigen macht, ist wesentlich größer als diejenige Gruppe mit einem gefestigten neonazistischen Weltbild. Zudem sind alle genannten Einstellungsmerkmale gesamtgesellschaftlich weitaus häufiger anzutreffen als öffentlich sichtbar werdende Handlungen oder Wahlverhalten. Auch wenn es Häufungen und Tendenzen gibt, so finden sich die Einstellungsmuster in allen Klassen, allen Altersgruppen, allen Berufen, allen Bundesländern und stehen in keinem direkten Zusammenhang mit Lebensalter, Geschlecht, Bildungsgrad oder Parteipräferenz. In dieser Hinsicht gibt es keinen ‚Rechtsextremismus', sondern verbreitete ‚extrem rechte Einstellungen'.

Wenn wir von ‚extremer Rechter' und ‚Neonazismus' schreiben, meinen wir damit keine abgegrenzte Gruppe von ‚Ewiggestrigen', die mit dem Mainstream nichts zu tun habe. Es ist die Gesellschaft in ihrer je spezifischen Konstitution selbst, die unter bestimmten Bedingungen die Elemente des Neonazismus und damit die Bedrohung für die Demokratie hervorbringt. Es ist daher irreführend, wenn davon ausgegangen wird, dass der Neonazismus bis weit in die sogenannte ‚Mitte' der Gesellschaft hereinreiche – andersherum wird ein Schuh daraus. Es gibt wechselseitige Beeinflussungen, Dynamiken und Bezugnahmen. Die Besonderheit des Neonazismus ist die Bündelung, qualitative Verschärfung und scheinbar widerspruchsfreie ideologische Einbindung jener Einstellungsmerkmale des gesellschaftlichen Mainstreams bei gleichzeitiger Radikalisierung auf der Handlungsebene (Rommelspacher 2006). So gesehen stehen neonazistische Männlichkeits- und Weiblichkeitskonstruktionen in engem Zusammenhang mit der Herausbildung bürgerlicher (d. h. weißer, deutscher, hetero- und cissexueller, nicht-behinderter Mittel- und Oberschichts-)Männlichkeiten und -Weiblichkeiten, werden aber expliziter und radikaler formuliert und in eine neonazistische Deutung der Welt eingebunden. Insbesondere die Legitimierung und Ausübung staatlich nicht legitimierter Gewalt, die Unterordnung unter die ‚Volksgemeinschaft' und die Imagination von Herrenmenschentum und eines elitären Kampfbundes, der antidemokratische Ziele verfolgt, unterscheiden neonazistische Geschlechterkonstruktionen von bürgerlichen, auch wenn die Überschneidungen fließend sein können. Zu den Gemeinsamkeiten zählen dagegen fast alle Anforderungen an Männlichkeit (Souveränität, Konkurrenz- und Überlegenheitsorientierung etc.) und Weiblichkeit (Mutterschaft, Zuständigkeiten für Soziales und den häuslichen Bereich) und ganz grundlegend der Konsens einer zweigeschlechtlichen Differenz, die biologisch fundiert sei.

Geschlecht(erverhältnisse) im Neonazismus

Mit der Behauptung einer grundlegenden ‚Andersartigkeit' von Männern und Frauen werden diese – in der Sprache von Neonazis selbst – nicht als ‚gleichberechtigt', wohl aber als ‚gleichwertig' betrachtet (dies und auch die folgenden Ausführungen beziehen sich nur auf weiße, deutsche, nichtjüdische Frauen und Männer). Damit ist gemeint, dass Frauen und Männern innerhalb der ‚Volksgemeinschaft' klar definierte Aufgaben und Orte zugeteilt werden, die nicht austauschbar sind. Frauen sollen primär gebären, im Sinne der ‚Volksgemeinschaft' Kinder ‚national' erziehen, das kulturelle Erbe weitergeben, Haus und Hof hüten und den insbesondere im öffentlichen Raum handelnden Männern den Rücken stärken. Männer hingegen treten vor allem als Familienernährer und -beschützer sowie als wehrhafte und kampfbereite Verteidiger der ‚Volksgemeinschaft' gegen innere wie äußere Feind_innen in Erscheinung.

Diese Frauen- und Männerbilder sind mit einer Reihe weiterer diskursiver Komplexe verknüpft. Gekoppelt an die Ideologie der ‚Volksgemeinschaft' wird dem ‚Volk' und der Nation ein Eigenleben zugesprochen – sie sollen sich reproduzieren, stark sein und wachsen. Die weiße, deutsche, nichtjüdische, heterosexuelle, gesunde Kleinfamilie soll sich anhand genau dieser Kriterien fortpflanzen und wird dieser Logik folgend von Homosexuellen, People of Color, Migrant_innen, Jüd_innen, behinderten Menschen und vielen anderen Gruppen ‚bedroht'. Die Geschlechterkonstruktionen verlaufen scharf entlang völkischer und nationaler Grenzziehungen; insbesondere der Frauenkörper ist hier Regulierungen und scharfen Sanktionierungen bei Verstoß unterworfen.

Diese allgemeinen Aspekte neonazistischer Männlichkeits- und Weiblichkeitskonstruktionen treffen oft, aber nicht immer zu. Es gibt zudem eine zunehmende Ausdifferenzierung, Modernisierung und Flexibilisierung von Weiblichkeiten und Männlichkeiten innerhalb neonazistischer Szenen; Geschlechternormen sind bis zu einem gewissen Grad fluider geworden. Alter und Klassenverhältnisse sind diesbezüglich zwei wichtige Determinanten:

Die Verdichtung wie Pluralisierung neonazistischer Angebote korreliert mit einer Pluralisierung der Jugendkulturen. War das verbreitete Bild des klassischen Neonazis vor 15 Jahren noch jung, männlich, arbeitslos, Skinhead, Bomberjacke und Springerstiefel – was schon immer einseitig und unzureichend war –, so ist dies mittlerweile komplett überholt. Der zeitgenössische (jugendliche) Neonazismus präsentiert sich als Kombination aus Freizeitgestaltung, Lebensgefühl und politischer Botschaft und findet sich in fast allen bestehenden Jugendkulturen: auch im Rap, Hardcore, Punk, Metal, Techno, Gothic und diversen Hooligangruppen. Fast alle Jugend- und Subkulturen sind männlich dominiert, auch wenn es stets innerhalb der jeweiligen Jugend- oder Subkultur weiblich konnotierte Geschlechterreviere gibt (z. B. Renees inner-

halb von Skinhead-Subkulturen). Es ist zu vermuten, dass die Freiräume kleiner werden, je älter die jeweiligen Akteur_innen werden, da – insbesondere bei Frauen – ab einem bestimmten Zeitpunkt der ‚Aufgabe' der Reproduktion der ‚Volksgemeinschaft' nachgekommen werden muss.

Bezogen auf Klassenverhältnisse lässt die in der Betrachtung des Neonazismus vorherrschende Fokussierung auf unmittelbare und direkte Gewaltanwendung andere Motivlagen, in neonazistische Szenen einzusteigen, unbeachtet und macht deren Akteur_innen unsichtbar. Menschen aus höheren sozialen Schichten können Gewalt durchaus befürworten, diese aber nur dann für politisch funktional oder legitim halten, wenn sie durch eine autoritär agierende Staatsgewalt repressiv ausgeübt wird. Dies hat beispielsweise auch Folgen für die Männlichkeitskonstruktionen, die nicht unbedingt permanente Kampfbereitschaft, Härte und Gewalt präsentieren müssen, sondern die anders gelebt werden können, sei es als hilfsbereiter Freund, fürsorglicher großer Bruder, stylisch-cooler Typ oder liebevoller Beziehungspartner (Möller 2011: 139f.). Eine neonazistische hegemoniale Männlichkeit ist dementsprechend vergleichsweise unauffällig, der geschlechtliche Habitus erscheint mehr als gesellschaftliche Normalität männlicher Orientierung und männlichen Verhaltens (Birsl 2011a).

Ähnlich verhält es sich mit real gelebten neonazistischen Weiblichkeiten, die stark von den propagierten antimodernen Frauenbildern und -rollen abweichen können. Mitarbeiterinnen beim *Forschungsnetzwerk Frauen und Rechtsextremismus* (o. J.) weisen darauf hin, dass die neonazistische Gesinnung und das übergeordnete Projekt ‚Volksgemeinschaft' wichtiger sei als bestimmte Codes oder die konsequente Umsetzung bestimmter Frauenbilder (Walden 2015).

Innerhalb neonazistischer Szenen und noch viel mehr in neonazistischer Ideologie gibt es hingegen auch sehr deutliche, strikte Grenzen dessen, was als neonazistischer Mann oder als neonazistische Frau möglich oder eben nicht möglich ist. Geschlecht und Sexualität werden reguliert und diese Regulation wird auch ideologisiert. Daher kann die Frage nach Geschlecht(erverhältnissen) im Neonazismus auch anhand der fehlenden Geschlechter und Sexualitäten beantwortet werden: Es gibt keine queeren Neonazis, keine effeminierten Männer, keine Lesben, Bisexuellen, Trans* und Inter*. Oder wenn, dann nur unter stark erschwerten Bedingungen, heimlich und versteckt. Was es gibt, sind heterosexuelle, cisgeschlechtliche, eher mehr als weniger eindeutige ‚Männer' und ‚Frauen' inklusive der daran geknüpften Vorgaben und Anforderungen. An letzteren lässt sich geschlechterreflektiert arbeiten. Die pädagogischen Prinzipien hierfür sollen im Folgenden beschrieben werden.

Prinzipien geschlechterreflektierter Pädagogik[6]

Zweigeschlechtlichkeit

Zentrale Grundannahme einer geschlechterreflektierten Pädagogik ist, dass Weiblichkeit und Männlichkeit unter dem Vorzeichen eines „kulturellen Systems der Zweigeschlechtlichkeit" (Hagemann-White 1984: 74) historisch und sozial konstruiert sind. Männlichkeit und Weiblichkeit sind den Subjekten demnach nicht ‚natürlich' zu eigen, sondern werden in einem Prozess geschlechtlicher Sozialisation erlernt und angeeignet.

Zweigeschlechtlichkeit bedeutet, dass unsere Gesellschaft nur zwei Geschlechter (aner)kennt: Frauen und Männer. Sie fußt auf Dogmen wie, dass Geschlecht ‚natürlich', angeboren und unveränderlich sei, es ausschließlich und genau zwei Geschlechter gebe, männlich und weiblich sich dichotom und damit klar voneinander abgrenzbar gegenüberstünden, jeder Mensch einem der zwei Geschlechter angehören müsse und Genitalien das jeweilige Geschlecht zweifelsfrei bezeichneten.

In einer zweigeschlechtlich organisierten Kultur sind Weiblichkeit und Männlichkeit relationale Differenzkonstruktionen. Differenzkonstruktion bedeutet hierbei, dass ‚männlich' alles das ist, was ‚nicht-weiblich' ist, und ‚weiblich' alles das, was ‚nicht-männlich' ist. Etwas außerhalb dieser Logik ist nicht denkbar. Relational bedeutet, dass beide aufeinander bezogen und voneinander abhängig sind, d. h. Weiblichkeit existiert nur, wenn auch Männlichkeit existiert, und vice versa; beide existieren nicht eigenständig. Dieser Aspekt beinhaltet auch, dass es keine Statik, sondern eine Dynamik in sozialen Aushandlungsprozessen gibt.

Seine Legitimation und Bedingung findet das System der Zweigeschlechtlichkeit in der Annahme einer zugrunde liegenden Heterosexualität. ‚Gelungene' Geschlechtsentwicklung zeichnet sich durch einen heteronormativen Imperativ aus: „‚Die Frau' nicht sein dürfen, sondern sie haben müssen" (Glawion 2012: 45), beschreibt Glawion diesen Prozess einer ‚erfolgreichen' Mannwerdung, der sich in ähnlicher Weise auf Weiblichkeit übertragen lässt. Der Ausschluss von Homosexualität produziert ‚normale' und ‚richtige' Frauen und Männer.

Bei aller Differenzierung und Pluralisierung von Weiblichkeiten und Männlichkeiten besteht bis heute an Subjekte die Aufforderung zur eindeutigen Unterscheidung. Die daraus abgeleiteten Anforderungen werden an all

6 Die hier folgenden Ausführungen basieren maßgeblich auf den Ausarbeitungen, wie sie in *Dissens* u. a. 2012 vorliegen, besonders Debus 2012a + b, Debus u. a. 2012, Könnecke 2012 sowie Stuve/Debus 2012a + b.

jene gestellt, die als Mädchen/Frauen bzw. Jungen/Männer leben und/oder so wahrgenommen werden (wollen).

Geschlechterterritorien und -anforderungen

Die Arbeit an der Unterscheidung, um sich nach Möglichkeit unverkennbar auf der ‚richtigen' Seite zu positionieren und sichtbar zu machen, stellt gleichzeitig einen Verlust von Handlungs- und Entwicklungsoptionen wie auch eine Spezialisierung dar. Oft sind die Spezialisierungen mit Lust und Freude sowie der Entwicklung von Kompetenzen einerseits verknüpft, mit Verboten und Verkümmerungen andererseits.

Die je vergeschlechtlichten Spezialisierungen können als „Geschlechterterritorien" (Kelle 1999) bezeichnet werden. Jungen sind in der Regel aufgefordert, in den traditionell männlichen Geschlechterterritorien (sportlich, gut in Naturwissenschaften, Computern und Mathe sein, einen schlagfertigen Witz an den Tag legen, …), Mädchen in den traditionell weiblichen (gut zuhören können, sozial und kommunikativ sein, gut in Deutsch, Englisch und fleißig in der Schule sein, …) gut zu sein. Soziale Anerkennung wird in der Regel am ehesten erreicht, wenn die vergeschlechtlichten Anforderungen erfüllt werden. Dies stellt einen hohen Anreiz dar, sie gut zu erlernen (Hagemann-White 1984; Stuve/Debus 2012a). Dabei werden in unserer androzentrischen Gesellschaft männlich konnotierte Geschlechterterritorien höher bewertet als weiblich konnotierte Bereiche.

Für eine geschlechterreflektierte pädagogische Arbeit ist es wichtig, grundlegend zu verstehen, wie sich alle Kinder und Jugendlichen in einer bestehenden Kultur der Zweigeschlechtlichkeit mit Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen auseinandersetzen müssen, um soziale Anerkennung zu erhalten. Sie stellen untereinander wie auch im interaktiven Umgang mit Erwachsenen – und hier nicht zuletzt mit Pädagog_innen – vergeschlechtlichte Anforderungen auf, verarbeiten und reproduzieren diese.

Entlastung

Die Antwort auf die Anforderungen ist Entlastung. An diesem Ziel setzt geschlechterreflektierte Pädagogik an.

Es ist sinnvoll, Kinder und Jugendliche von vergeschlechtlichten Anforderungen zu entlasten, konkret: davon, ein ‚normales' Mädchen und ein ‚richtiger' Junge sein zu sollen. Es ist sinnvoll, in Frage zu stellen, ob es bedeutsam ist, ‚normal', ‚echt' oder ‚richtig' zu sein – wer darf dies überhaupt definieren? Es ist sinnvoll, sichtbar zu machen, welche Verluste von Individualität eine Orientierung an solchen Normen mit sich bringt (Debus in diesem Band).

Sinnvoll ist es, weil es von Geschlechteranforderungen entlastet *ohne* – und das ist der springende Punkt – dabei (hetero-/cis-)sexistische, rassistische, antisemitische, sozialdarwinistische und/oder andere Hierarchisierungen und Verengungen einzubauen.

Dieser Unterschied ist zentral, da auch Thematisierungen von Rechts Entlastung von bestimmten Geschlechteranforderungen versprechen, beispielsweise nur Mutter sein dürfen und nicht Karriere machen müssen oder als Mann auf hypermaskulinen Auftritten uneingeschränkt beharren zu können und sicher zu sein, dafür Anerkennung zu bekommen. Der Mann muss dann nicht auch noch empathisch und sozial kompetent sein. Aufgrund seiner klaren, vereindeutigenden und komplexitätsreduzierenden Antworten auf teilweise schwer zu erfüllende und widersprüchliche gesellschaftliche Geschlechteranforderungen kann der Neonazismus Attraktivität entfalten. Entlastet wird also weniger von gesellschaftlichen Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen, sondern lediglich von intersubjektiven und gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen. Und auch dies nur scheinbar: Neonazistische Kontexte gehen de facto mit einer Fülle an (neuen und gesteigerten) Einschränkungen, Vorgaben und einer Zuspitzung von vereinseitigten Anforderungen für eine_n selbst und Diskriminierung von anderen einher (Speit 2010). Der vorgeblichen Entlastung durch geschlechtliche Vereindeutigung folgt die Steigerung von vergeschlechtlichten Anforderungen auf den Fuß; Überforderung und Scheitern sind so vorprogrammiert. Der Neonazismus bietet falsche und unsinnige Antworten auf gesellschaftliche Problemlagen, die bei Verwirklichung an der eigenen Misere nichts ändern, sondern ganz im Gegenteil diese zuspitzen. Ob das beispielsweise Opfer- und Demütigungserfahrungen sind, Armut, fehlende Anerkennung, keine Freund_innen, Hierarchisierungen unter Männern, unbefriedigte Harmoniewünsche, sexualisierte Gewaltwiderfahrnisse und dergleichen mehr.

Ansatzpunkte

Eine geschlechterreflektierte Pädagogik sollte verschiedene Ich-Konzepte und Lebensweisen ohne große Aufregung gleichbedeutend und -berechtigt sichtbar machen, anstatt die einen als ‚normal' und andere als ‚Abweichungen' davon darzustellen. Nicht-stereotype Verhaltensweisen und Interessen sollten wahrgenommen und Möglichkeiten eröffnet werden, diese auszuprobieren, ohne sie gleich wieder mit neuen Geschlechterzuschreibungen zu versehen (Könnecke/Laumann/Hechler in diesem Band). Es sollten Räume und Angebote geschaffen werden, in denen Neues kennengelernt werden kann und dazu ermutigt wird, sich alternative Möglichkeiten und Handlungsmuster

entsprechend den je eigenen Wünschen zu erschließen. Individuelle Lebenswege werden so ermöglicht und gefördert (Stuve/Debus 2012a: 30).

Aus unseren Fortbildungen und auch aus Mainstreamdiskursen wissen wir, dass das gelegentlich missverstanden wird in der Hinsicht, dass Mädchen und Jungen zu etwas gedrängt werden sollen oder ihnen stereotype Handlungsmuster – Jungen spielen Fußball, Mädchen spielen mit Puppen und schminken sich – verboten würden. Dem ist nicht so (Debus 2012b). Den Subjekten werden keine Vorwürfe für stereotype Handlungsmuster gemacht. Vielmehr werden die in vergeschlechtlichten Sozialisationsprozessen entwickelten Fähigkeiten aufgegriffen, unterstützt und erweitert, solange diese nicht auf der Abwertung anderer Handlungsmuster und Eigenschaften beruhen. Generell sollten Kindern und Jugendlichen Wünsche nach ‚Normalität' und Orientierung nicht abgesprochen, sondern die gesellschaftsbedingten und legitimen Beweggründe für solche Wünsche anerkannt werden. Es ist für niemanden leicht, Außenseiter_in zu sein. Es werden keine neuen Normen aufgebaut – Ausnahme: Gewalt- und Diskriminierungsfreiheit –, sondern ein Bewusstsein über Konsequenzen von Entscheidungen für sich selbst und andere gefördert und Entscheidungs- sowie Aushandlungsfähigkeit gestärkt. In dieser Hinsicht können gemeinsame Norm-Vorgaben diskutiert, verschoben und in ihrer Wirkung entmachtet werden. Auf diesem Wege kann den einzelnen Kindern und Jugendlichen so viel Ich-Stärke und solidarischer Rückhalt gegeben werden, dass sie weniger Grund haben müssen, aus Angst vor Sanktionen oder um sich beliebt zu machen, Anpassungsprozesse zu vollziehen. Gestärkt wird Individualität und Abgrenzungsvermögen gegenüber Peernormen und Gruppendruck.

Thematische Ansatzpunkte für solche Auseinandersetzungen ergeben sich oftmals aus den Lebensrealitäten von Kindern und Jugendlichen selbst. Um nur ein Beispiel herauszugreifen: Wenn Jungen sich als zukünftigen Familienernährer in einer heterosexuellen Partnerschaft imaginieren, dann ist es wahrscheinlich, dass diese Männlichkeitsanforderung mit sehr viel Kraftaufwand und Einbußen und eventuell auch einem Scheitern verbunden ist. Gründe dafür können sein, dass der Job nicht ausreichend Geld abwirft, um die Rolle auszufüllen, eine zukünftige Partnerin völlig andere Pläne hat und die ihr zugewiesene Rolle nicht mitspielt; oder aber das Geld reicht, aber der Karriereaufwand ist so hoch, dass für Partnerschaft und Kinder kaum noch Zeit übrig ist.

Eine solche pädagogische Arbeit benötigt einige Voraussetzungen, die im folgenden Abschnitt eingeführt werden.

Voraussetzungen

Zur geschlechterreflektierten Pädagogik gehört grundlegend eine Arbeit an Haltung, Methodik/Didaktik und Wissen (Budde u. a. 2008: 281). Darüber hinaus sind entsprechende Arbeitsbedingungen nötig, die einen Einsatz dieser Aspekte ermöglichen. Wir beziehen uns im Folgenden stark auf Debus 2014 und Debus u. a. 2012.

Haltung

Der pädagogischen Haltung kommt eine besondere Funktion zu. Mit ihr steht und fällt die pädagogische Herangehensweise. Die pädagogische Haltung ist die Art und Weise, mit der Pädagog_innen Handlungssituationen analysieren, sich selbst reflektieren und mit der sie Kindern und Jugendlichen begegnen. Sie zeigt sich beispielsweise darin, welche Themen wie bearbeitet werden, ob eine bewusste Entscheidung für oder gegen bestimmte Zielgruppen getroffen wurde, ob eine geschlechtergerechte Sprache benutzt wird, ob den Lebensrealitäten und Sichtweisen der Kinder und Jugendlichen interessiert und offen begegnet wird, ob Mädchen in neonazistischen Lebenswelten als politisch involvierte und aktive Subjekte anstatt als ‚Anhängsel von' wahrgenommen werden und ob ein pädagogischer Rahmen hergestellt wird, in dem die Einzelnen relativ sicher vor Diskriminierungen und Gewalt sein können.

Fragen der Beziehungsarbeit erweisen sich im Zusammenhang mit der Haltung als zentral. Beziehungsarbeit ist eine Basis der pädagogischen Arbeit, darf aber in der Präventionsarbeit gegen Neonazismus noch weniger als sonst zum Selbstzweck werden. Insbesondere in der Arbeit mit rechtsaffinen Jugendlichen gilt es, genau darauf zu achten, ob die Balanceakte gelingen, einerseits eine belastbare Beziehung zu ihnen zu entwickeln, ohne damit andererseits zugleich Gefahr zu laufen, Einstellungen und diskriminierende Handlungsmuster zu bagatellisieren (Köttig und Laumann/Stützel in diesem Band). Die sozialpädagogische Grundannahme, die Teilnehmenden dort abzuholen, wo sie stünden, gilt hier nur in dieser kritischen Variante. Das bedeutet für Pädagog_innen, dass sie einerseits rekonstruieren sollten, wie die Kinder und Jugendlichen zu den vereinfachenden, weil vereinseitigenden Antworten von extrem rechten Positionen kommen; andererseits müssen sie sich darüber klar werden, wie sie selbst dazu stehen. Unter bestimmten Umständen sind Pädagog_innen aufgefordert, deutlich Grenzen gegenüber Sichtweisen, Interessen und Handlungsweisen zu ziehen (Reimer 2014: 41f.). Als ein Lackmustest mag die Frage fungieren, ob es gelingt, Konflikte auszutragen, oder ob diese zum Erhalt einer ‚guten Stimmung' eher vermieden werden.

Im Zusammenhang mit geschlechterreflektierter Pädagogik kommt der Frage der Konflikte eine besondere Bedeutung zu. In vielen Kontexten der Jun-

genarbeit schrecken männliche Pädagogen unserer Beobachtung nach häufig vor Konflikten mit Jungen bezüglich heterosexistischer und anderer abwertender Verhaltensweisen zurück, weil sie befürchten, die Jungen würden ihre Angebote dann nicht mehr annehmen und wegbleiben. Hier wird eine zentrale Säule von Jungenarbeit – eine kritische Auseinandersetzung mit abwertenden Verhaltensmustern – einer vermeintlichen Beziehungsarbeit geopfert. Die Ängste sind zudem meist unbegründet und oft begleitet von handlungsohnmächtiger Empathie und (Selbst-)Verunsicherung. Das Gegenteil ist oft richtig: Viele rechtsorientierte Jugendliche suchen die Auseinandersetzung und den Kontakt. Aus unserer Perspektive gilt es hier, Konflikte ebenso wie kritische Auseinandersetzungen rund um traditionelle Männlichkeitsangebote, -versprechen und -anforderungen zu führen, diverse sexuelle und geschlechtliche Lebensweisen gleichberechtigt aufzuzeigen und an lebensweltliche Alltagserfahrungen von Jungen und jungen Männern anzuknüpfen. Konflikt und Streit sind hier zwei Synonyme für ernsthafte Auseinandersetzungen mit jugendlichen Lebenswelten und daraus entstehende Widersprüchlichkeiten (Könnecke 2010).

Auf der Seite der parteilichen Mädchenarbeit sind die Konflikte mit rechtsaffinen Mädchen anders gelagert, aber nicht minder kompliziert. In dem Unterfangen, parteilich mit Mädchen zu sein und ihnen freie Entwicklungsmöglichkeiten bieten zu wollen, kann eine kritische Auseinandersetzung mit diskriminierenden Denk- und Verhaltensweisen unterbleiben. Angebote zur Selbstverteidigung für Mädchen können regelrecht gefährlich sein, wenn eine rechte Klientel im Namen der Mädchenarbeit erlernt, ihre diskriminierende Ideologie zusätzlich mit Fäusten durchzusetzen. Gabi Elverich und Michaela Glaser beschreiben, dass das Einnehmen einer kritisch-konfrontativen Haltung vielen Pädagog_innen mit weiblicher Klientel schwer fällt, und dies umso mehr, wenn sie ‚ihre' Mädchen in erster Linie als ‚Opfer' wahrnehmen. Ein (sicherlich extremes) Beispiel für die möglichen Folgen unreflektierter Parteilichkeit ist die Mädchenarbeit eines Projekts in den 1990er-Jahren, die zur Entstehung der neonazistischen Frauenband *Froidenspender* geführt hat. Die beiden Autorinnen plädieren daher für „kritische Parteilichkeit" (Elverich/Glaser 2009: 6–10). Die Stärkung von Selbstbewusstsein, Selbsterfahrung und -bestätigung müssen da ihre Grenze haben, wo sie sich aus der Abwertung anderer speisen.

Der offene Widerspruch und die Positionierung gegen alle Ideologien der Ungleichwertigkeit sind notwendig, da durch diese zum einen das Selbstbewusstsein und Verhalten von Neonazis verunsichert und zum zweiten verdeutlicht wird, dass sie nicht für die angeblich stille Mehrheit der Bevölkerung sprechen, als die sie sich gerne stilisieren. Nur dort, wo Neonazis unwidersprochen agieren können, erlangen sie sozialräumliche Dominanz. Zum

dritten ist der offene, direkte und fundiert begründete Widerspruch ein wichtiger emotional-psychologischer Anker für spätere Distanzierungsprozesse. Ex-Neonazis erinnern und wenden sich oft Jahr(zehnt)e später bei ihren Distanzierungsprozessen an die Personen, die ihnen kritisch gegenübertraten und das auch konsequent und glaubwürdig durchgehalten haben, zugleich aber stets wertschätzend geblieben sind (Hafenegger 1993: 81, angeführt in Hufer 2006: 48). Das ist insofern ein nachvollziehbares Verhalten, als dass sich bei Distanzierungsprozessen von rechten Kontexten gerade *nicht* an die Pädagog_innen gewandt wird, von denen nicht klar ist, wie sich diese eigentlich positionieren, sondern das berühmt-berüchtigte Fähnchen im Wind vermeintlicher Neutralität sind.

Methodik und Didaktik

Haltung allein reicht aber nicht aus, so wie es lange Zeit ein Credo der geschlechtsbezogenen Pädagogik, insbesondere der Jungenarbeit, nahelegte (Budde 2014). Entsprechende methodische bzw. didaktische Kompetenzen sind ebenso nötig und nicht automatisch bereits vorhanden. Pädagog_innen brauchen Methodenkompetenz, um Methoden in ihren Wirkungen, ihren Potenzialen, aber auch in ihren Risiken zu kennen und sie entsprechend in ihrer Arbeit adäquat einsetzen zu können. Eigene Ziele, Motive und Handeln und damit verbundene Emotionen, eigene Eingebundenheiten bzw. Rollen in Prozessdynamiken von und mit Kindern und Jugendlichen müssen diesbezüglich reflektiert werden. Methoden sollten stets mit ausreichend Zeit geplant, reflektiert und ausgewertet werden.

Mit Hilfe einer geschlechterreflektierten Didaktik soll verhindert werden, Geschlechterstereotype und -anforderungen zu verstärken, was leicht geschehen kann, wenn Geschlecht explizit thematisiert, also dramatisiert wird (Debus 2012a). Sie soll zu Entlastungen führen und Vertrauensräume entstehen lassen, in denen nicht-stereotype gleichberechtigt neben geschlechtertraditionellen Verhaltensweisen stehen und Alternativen erprobt werden können. Ein bewusster Einsatz von geschlechterreflektierten und geschlechterreflektierenden Methoden und Herangehensweisen sowie Methodenvielfalt und -flexibilität[7] stellen ebenso gute Ratgeberinnen für eine solche Arbeitsweise dar wie Neugier und Experimentierfreude sowie Fehlerfreundlichkeit.

Mit *geschlechterreflektiert* meinen wir all diejenigen Methoden und Herangehensweisen, in denen Geschlecht nicht explizit zum Thema gemacht

7 Mit Flexibilität ist hier gemeint, dass Methoden immer auf die spezifische Situation und die eigenen Erfahrungen hin angepasst oder neu entwickelt werden sollten. Regeln, wie sie in Handbüchern für einzelne Methoden aufgestellt worden sind oder wie sie einmal von einem_r selbst entwickelt wurden, sollten regelmäßig auf ihre Sinnhaftigkeit bezüglich der aufgestellten Ziele überprüft werden.

wird, wohl aber Geschlechterdimensionen in ihren Bedeutungen stets mitgedacht werden (Haltung, Methodik/Didaktik, Wissen). *Geschlechterreflektierende* Methoden und Herangehensweisen thematisieren im Gegensatz dazu Geschlecht direkt. Ergänzt wird diese Unterscheidung durch eine differenzierte Umgangsweise mit dramatisierenden, entdramatisierenden und nicht-dramatisierenden Zugängen. Mit einem dramatisierenden Zugang werden bestehende Unterschiede, Hierarchisierungen und Diskriminierungen betont. Darauf sollte stets eine Entdramatisierung folgen, mit der vorgenommene Aufteilungen z. B. in Mädchen- und Jungengruppen wieder differenziert und Homogenisierungen aufgehoben werden. Bei einer nicht-dramatisierenden Zugangsweise läuft Geschlecht als Analysefolie mit, ohne dass es jedoch selbst als Kategorie hervorgehoben wird, zumindest solange nicht, wie es in dem konkreten Gruppen- bzw. Arbeitsprozess keine relevante Bedeutung hat. Auf alle drei Zugänge sollte zurückgegriffen werden können (Debus 2012a).

Wissen

Eine geschlechterreflektierte Haltung wie auch eine entsprechende Methodik und Didaktik stellen sich nicht von allein ein, sondern benötigen ein Wissen darüber, dass Männlichkeit und Weiblichkeit moderne Konstruktionen innerhalb eines Systems der Zweigeschlechtlichkeit darstellen. Im Anschluss an verschiedenen Theoretiker_innen verstehen wir Geschlecht als etwas, das nur mit dem gesamten gesellschaftlichen und kulturellen Gepäck im Rucksack verstanden werden kann. Auch wenn es etwas Materielles jenseits davon gibt, so können wir es nur vor dem Hintergrund seiner gesellschaftlich-kulturellen Folie entziffern und verstehen; es gibt weder vorkulturelle Wahrheiten noch Subjekte. Wir bevorzugen den Begriff Geschlecht, weil in ihm die beiden Aspekte des Materiell-Körperlichen und des Gesellschaftlich-Kulturellen beinhaltet sind. Eine kritische Weiterentwicklung des Begriffs *gender* denkt das spätestens seit Anfang der 1990er-Jahre genauso (Butler 1991), allzu oft wird jedoch nach wie vor auf die historisch gewachsene Trennung von *sex* und *gender*, verstanden als biologisches und soziales Geschlecht, rekurriert und damit eine vermeintliche „Wahrheit des Geschlechts (die Natur hinter der Kultur)" (Glawion 2012: 16) reproduziert. Daher sprechen wir von geschlechterreflektierter und nicht von genderreflektierter Pädagogik.

Trotz der Erkenntnis, dass Geschlecht nichts Unverrückbar-Natürliches ist, handelt es sich dabei aber keineswegs um etwas Freiwilliges, das jederzeit einfach so veränderbar ist. Bei vielen Menschen gibt es hier ein typisches ‚Konstruktionsmissverständnis', bei dem davon ausgegangen wird, ‚Konstruktion' bedeute, alles sei jederzeit einfach so nach Belieben veränderbar. Dem ist nicht so. Die Feststellung, dass etwas konstruiert wurde, und die Analyse, wie dies geschah, sagen einerseits etwas über die Entstehungsbedingungen

und andererseits etwas über den gegenwärtigen Zustand aus: Gerade *weil* etwas konstruiert wurde, ist es da, und zwar als Konstrukt! Konstruktionen sind demzufolge Prozess und Resultat in einem. So sehr also der Aspekt des Konstruierens notwendig hervorzuheben ist, so sehr ist auch darauf zu bestehen, dass Geschlechter real sind. Als solche existieren sie, wenn auch nicht von Natur aus gegeben, sondern *als ‚natürlich' konstruiert*. Dadurch erlangen sie Realität und eine enorme Wirkmächtigkeit. In Analysen wie beispielsweise zum „vergeschlechtlichten Habitus" (Bourdieu 2005: 11), *Körper von Gewicht* (Butler 1997) und *Geschlecht als Existenzweise* (Maihofer 1995) wird dieser Umstand verdeutlicht, indem nachgezeichnet wird, dass sich geschlechtliche Sozialisation bis hinein in Geschmäcker, Vorlieben, Bedürfnisse, Denk-, Gefühls- und Wahrnehmungsweisen der Subjekte verankert. Sie zu ignorieren, nicht ernst zu nehmen, als ‚nur' konstruiert zu banalisieren oder gar autoritär zu verbieten, würde einer geschlechterreflektierten Pädagogik gänzlich widersprechen.

Allerdings gilt es, eine Skepsis gegenüber allem zu entwickeln, was vermeintlich harmlos als ‚Geschmack' daherkommt und mit einer Essenzialisierung von Handlungsmustern verbunden ist. Kinder und Jugendliche sollten eben nicht auf ihre unmittelbaren Vorlieben beschränkt werden. Es ist wichtig, auch die mit diesen verbundenen einschränkenden Dynamiken in den Blick zu nehmen. Wenn ausschließlich den traditionell nahegelegten Vorlieben nachgegangen wird – beispielsweise Prinzessinnen und Fußball, um im Stereotyp zu bleiben –, gehen die Sensibilität für und der Genuss an vielen geschlechteruntypischen Dingen verloren. Wir können hier von der Lust einerseits und dem Verlust andererseits sprechen, die mit der Erfüllung von Geschlechteranforderungen einhergehen (Stuve/Debus 2012a).

Pädagog_innen benötigen Wissen über Geschlechterdynamiken und um die Gewordenheiten von Geschlechtern allgemein wie auch über die eigene geschlechtliche Biografie im Besonderen. Wissen über den Nationalsozialismus und Neonazismus allgemein, neonazistische Szenen vor Ort und die eigenen (familiären, biografischen) Berührungspunkte mit dem Themenfeld Nationalsozialismus/Neonazismus im Besonderen sind wichtig, um die Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen, mit denen gearbeitet wird, gut einschätzen und begleiten zu können und um zu verhindern, dass bei vertrauterem Umgang mit der Zielgruppe die eigene kritische Haltung verloren geht.

Notwendige Arbeitsbedingungen

Die Frage nach einer effektiven und verantwortungsvollen geschlechterreflektierten Präventionspädagogik lässt sich jedoch nicht nur mit individuellen pädagogischen Kompetenzen beantworten, sie führt vielmehr unmittelbar zu

den Rahmenbedingungen, die eine gute Arbeit ermöglichen. Andernfalls kann der Druck, der auf Pädagog_innen ohnehin schon lastet, zu einer systematischen Überforderung führen.

Eine solche Präventionspädagogik benötigt eine bewusste Entscheidung eines_r jeden Einzelnen und des gesamten Teams, eine solche Arbeit machen zu wollen, geschultes Personal, einen angemessenen Personalschlüssel (mindestens zwei Pädagog_innen pro Clique), (circa ein Drittel der Zeit für) Reflexionsräume (fachkundige Inter- und Supervision, Einzelreflexion), finanzielle und räumliche Ressourcen für Aktivitäten und Angebote, realistisch erfüllbare Anforderungen, Freistellung und Bezahlung für die regelmäßige Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen, die Möglichkeit, Hilfe von außen holen zu können und angemessene Erholungszeiten (Köttig in diesem Band). Darüber hinaus sind Rückendeckung und Wertschätzung durch Vorgesetzte, Kolleg_innen und die Gesellschaft notwendig sowie eine Ausbildung, in der die kritische Auseinandersetzung mit Geschlecht und Neonazismus Teil des Curriculums ist. Nicht zuletzt ist eine angemessene Bezahlung, d. h. eine Aufwertung und deutliche Höhergruppierung der Lohnklassen, vonnöten.

Solche Rahmenbedingungen ermöglichen gute Arbeit. Sie sind in den seltensten Fällen gegeben und Momente des Scheiterns in der pädagogischen Arbeit sind auch hierauf zurückzuführen. Zugleich führt deren Fehlen zu mangelnder personeller Kontinuität, was wiederum dazu führt, dass angesammeltes Wissen oft verloren geht und Menschen nach einer gewissen Zeit ausgebrannt und frustriert aufgeben. Der mittlerweile in manchen Bundesländern anzutreffende Zustand, dass eine Person mehrere Jugendclubs betreut, muss sofort beendet werden. All das kostet Geld, welches von der Politik bereitgestellt werden sollte.

Fazit

Wenn wir uns dem Themenfeld Neonazismus zuwenden, geschieht dies nicht nur mit einem Fokus auf Geschlechterverhältnisse, sondern auch aus einer Perspektive heraus, die sich an den Bedürfnissen und Interessen der Opfer/Diskriminierten orientiert und die Stärkung von Alternativen zum Ziel hat. Als eine gegenläufige Tendenz nehmen wir eine Fokussierung auf die Arbeit mit gefestigt neonazistischen Jugendlichen wahr (Kontaktstelle BIKnetz 2014). Mitunter geschieht diese mit Bezug auf eine geschlechterbezogene Pädagogik, die auf traditionellen Rollenvorbildern aufbaut (Manne e. V. Potsdam 2010). Wir sehen darin drei Probleme:

Erstens steht zu befürchten, dass aus den negativen Erfahrungen der Neonazismusprävention in den 1990er-Jahren nicht gelernt wird. Zugespitzt formuliert, wurde damals die Gefahr neonazistischer Einstellungen und Verhaltensweisen verkannt. Gewalt sowie diskriminierende Äußerungen wurden als Ausdruck von Desintegration und mangelnder Anerkennung gedeutet und somit die politischen Einstellungen der Akteur_innen ausgeblendet (Stützel 2013). Die Folge waren Programme zur Arbeitsmarktintegration und Gewaltprävention bei gleichzeitiger Vernachlässigung der inhaltlich-ideologischen Ebene.

Zweitens affirmiert eine Haltung, die auf traditionellen männlichen und weiblichen Rollenvorbildern beruht, neonazistische Geschlechterbilder und führt auf diese Weise im schlechtesten Fall nicht zu einer Distanzierung, sondern zu einer verstärkten Identifizierung mit Neonazismus. Wenn man* sich in der Neonazismusprävention unkritisch auf vermeintlich natürliche männliche und weibliche Identitäten bezieht, wird damit eine zentrale Säule neonazistischer Ideologie reproduziert anstatt kritisiert. Traditionelle Geschlechterbilder können in der Prävention auf diese Weise verstärkt werden (Boxtrainings für Jungen, ‚Harte Männer arbeiten hart mit harten Jungs', ‚Mädchen sind Opfer', …). Eine geschlechterreflektierte Arbeit ist nicht möglich, wenn von Pädagog_innenseite nicht die Bereitschaft zur Hinterfragung eigener Geschlechterkonzepte besteht. Wer seine eigenen Bilderwelten aus Geschlechterstereotypen speist, wird diese in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen nicht aufbrechen können. Insofern ist Expert_innenwissen sowohl im Hinblick auf Neonazismus als auch Geschlecht gefragt.

Drittens ist Neonazismusprävention kein Selbstzweck, sondern Teil eines gesamtgesellschaftlichen Demokratisierungsprozesses. Demokratie kann nicht gefördert werden, ohne Neonazismus zu verhindern, und der Neonazismus kann nicht verhindert werden, ohne die Demokratie zu fördern. Diese von uns als *Fokusverschiebung* bezeichnete Änderung der Blickrichtung impliziert die Bereitstellung von Ressourcen für demokratische, antifaschistische und queere Alternativen einerseits, für Projekte, Räume, Kampagnen und Empowerment für Opfer und von Neonazis diskriminierte Gruppen andererseits. Es geht um Täter_innenprävention, weil es um Opferprävention geht!

Im Ergebnis ist aus pädagogischer Sicht zu differenzieren, mit welchen Personen(gruppen) man* arbeiten möchte (Täter_innen, diskriminierte Gruppen, Alternativen, ganz andere) und auch (noch) arbeiten kann (Sympathisant_innen, Mitläufer_innen). Es stellt für viele Pädagog_innen in der offenen Kinder- und Jugendarbeit, wo gegebenenfalls sowohl neonazistisch orientierte wie auch nicht-neonazistisch orientierte Kinder und Jugendliche zusammenkommen, eine Provokation dar, zu hören, dass mit einer bestimmten Klientel (Kader_innen, Aktivist_innen) nicht mehr gearbeitet werden

kann und soll. Das führt unserer Erfahrung nach immer wieder zu empörten Reaktionen, da es einem pädagogischen Grundsatz, nämlich offen für alle zu sein, zuwiderläuft. Wird mit Mitläufer_innen, Sympathisant_innen oder diffus rechten Jugendlichen gearbeitet, sollten diesen Kenntnisse und Erfahrungen vermittelt werden, die sie in die Lage versetzen, ihre rechte Orientierung als selbstschädigend zu erkennen und sich dem Einflussbereich neonazistischer Erlebniswelten und Szenen zu entziehen. Die Perspektive liegt darin, den Zweifel an der bisherigen Orientierung zu nähren und sie dabei zu unterstützen, eine an demokratischen Grundwerten orientierte Persönlichkeit zu entwickeln. Dafür ist es hilfreich, positive Erlebnisse in nicht-rechten Umfeldern zu ermöglichen, demokratische Deutungen realer Problemlagen anzubieten, Beziehungsarbeit, Verständnis ohne Einverstanden zu sein, aber auch Grenzen zu setzen, wo dies nötig ist. Diese Arbeit sollte von einem fachkundigen Team durchgeführt wie auch durch eine fachkundige Supervision begleitet werden, damit die schwierigen, oftmals widersprüchlichen pädagogischen Entscheidungen möglichst reflektiert getroffen werden können. Es sollten klare Ziele für bestimmte Zeiträume formuliert und die Entwicklungsverläufe regelmäßig selbstkritisch überprüft werden.

Konzepte müssen langfristig sein und frühzeitig beginnen (statt Feuerwehrpolitik und Kurzfristigkeit von Präventionsprogrammen), sich an alle (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) richten und ausreichend finanziert werden (statt chronischer Unterfinanzierung).

Ist eine Neonazismusprävention nicht geschlechterreflektiert, können sich zusätzlich zu den bereits genannten Aspekten weitere Problemlagen einstellen: Durch einen Fokus auf physische Gewalt können einerseits die Einstellungsdimension, andererseits alltägliche Mikroprozesse der Ausgrenzung und Abwertung vernachlässigt, übersehen und bagatellisiert werden. Zudem geraten so weibliche Jugendliche in entsprechenden Szenen eher aus dem Blick. Ohne Geschlechterperspektive können neonazistische Ideologien nicht hinreichend analysiert und kritisiert werden – Sexismus, Heterosexismus, Cissexismus, Bi- und Inter*feindlichkeit sind elementarer Bestandteil neonazistischen Denkens und Handelns, häufig in Verschränkung mit anderen Ungleichheitsverhältnissen und rechten Ideologemen. Es kann diesbezüglich vorkommen, dass geschlechtsbezogene Attraktivitätsmomente (Versprechen und reale Angebote) neonazistischer Kreise nicht wahrgenommen werden, obwohl diese zentral sind, um zu verstehen, warum sich Mädchen und Jungen zu solchen Szenen hinwenden. Dieser Punkt wird ausführlicher im direkt anschließenden Artikel von Katharina Debus behandelt.

Veränderungen von Strukturen, die sich in Persönlichkeiten und Körpern materialisiert haben, benötigen Zeit, einen langen Atem und setzen ein Veränderungsinteresse des Individuums voraus. Geschlechterreflektierte Pädagogik macht sich subjektorientiert und gemeinsam mit den adressierten Kindern und Jugendlichen auf den Weg, um die je individuellen Interessen und Potenziale ausfindig zu machen. Für diesen gemeinsamen Weg ist ein pädagogisches Bündnis notwendig, in dem alternative Wege und Erfahrungen angeboten und gegangen werden können. In diesem Sinne enthalten alternative Lebenswelten beispielsweise in feministischen, queeren und antisexistischen Räumen ein dialektisches Potenzial: Im Erleben verschiedener Lebensweisen und damit verbundener sozialer Umgangsformen ist es möglich, ein Gespür für eigene Wege zu entwickeln und relative Freiräume von gesamtgesellschaftlichen Normen zu erfahren, was auf anderen Wegen vielleicht nicht so einfach möglich wäre. Andererseits setzen solche Erfahrungen immer Freiwilligkeit voraus und sind daher pädagogisch nicht reproduzierbar, außer dadurch, dass Pädagog_innen andere Lebens- und Umgangsweisen beispielsweise an der eigenen Person als Option erfahrbar machen können (Debus 2015). Eine Grenze dieser Art pädagogischen Bündnisses ist erreicht, wenn neonazistische Überzeugungen vertreten und eigene Selbstkonstruktionen beharrlich auf der Diskriminierung anderer aufbauen.

Die kritische Beschäftigung mit den einzelnen Ideologiefragmenten und Einstellungsmerkmalen des Neonazismus ist der Kernbestandteil einer effektiven Prävention. Dazu ist es notwendig, die eigene Argumentation zu schärfen und sich inhaltlich, methodisch und argumentativ fortzubilden. Gegen naturalisierende Zuschreibungen von Geschlecht und Sexualität sollten stets die vielfältigen Möglichkeiten stark gemacht werden, Geschlecht, Sexualität, Weiblichkeit und Männlichkeit zu leben. Ob lesbisch oder hetero, mit Kindern oder ohne, als Hausmann oder Familienalleinernährer_in, stark oder schwach, gewalttätig oder nicht – nichts davon hat in erster Linie mit Genen, Hormonen und/oder Gehirnen zu tun. Die Möglichkeit, Geschlecht und Sexualität auch anders als traditionell leben zu können, wird (nicht nur) von Neonazis als ‚totalitäre Menschenzucht' und ‚Umerziehungsprogramm' bezeichnet. Ironischerweise ist das Gegenteil richtig: Vielfältige Lebensentwürfe und Möglichkeiten, Geschlecht und Sexualität zu leben, bedeuten nicht Zwang, sondern Freiheit. Kinder und Jugendliche sollen im Rahmen geschlechterreflektierter Pädagogik diesbezüglich die Wahl haben.

Literatur

Mehrfach zitierte Sammelbände:

Amadeu Antonio Stiftung/Radvan, Heike (Hrsg.) (2013): Gender und Rechtsextremismusprävention. Berlin: Metropol Verlag.

— Birsl, Ursula: Rechtsextremistisch orientierte Frauen und Männer. Persönlichkeitsprofile, Sozialisationserfahrungen und Gelegenheitsstrukturen, S. 131–150.

— Bitzan, Renate: Selbstbilder extrem rechter Mädchen und Frauen, S. 153–168.

— Lehnert, Esther: Parteiliche Mädchenarbeit und Rechtsextremismusprävention, S. 197–210.

— Radvan, Heike: Geschlechterreflektierende Rechtsextremismusprävention. Eine Leerstelle in Theorie und Praxis?, S. 9–36.

— Stützel, Kevin: Männlich, gewaltbereit und desintegriert, S. 211–229.

— Stuve, Olaf/Debus, Katharina: Geschlechterreflektierende Arbeit mit Jungen als Prävention rechtsextremer Einstellungen und Handlungsmuster, S. 169–196.

Birsl, Ursula (Hrsg.) (2011): Rechtsextremismus und Gender. Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

— Dies. (2011a): Rechtsextremistisch orientierte Frauen und Männer: Persönlichkeitsprofile, Sozialisationserfahrungen und Gelegenheitsstrukturen, S. 171–186.

— Möller, Kurt: Konstruktion von Männlichkeiten in unterschiedlichen Phänomenbereichen des Rechtsextremismus, S. 129–145.

— Rommelspacher, Birgit: Frauen und Männer im Rechtsextremismus – Motive, Konzepte und Rollenverständnisse, S. 43–68.

— Schuhmacher, Nils: „Mit den Leuten zusammen kann man wirklich schon was darstellen." Über verschiedene Wege in rechte Jungencliquen, S. 265–180.

Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.) (2014): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

— Debus, Katharina: Was kann helfen im Umgang mit diesen vielfältigen pädagogischen Heraus- und Überforderungen?, S. 163–167.

— Kleffner, Heike: Eine potenziell tödliche Mischung. Extrem rechter Frauenhass und neonazistische Gewalt, S. 46–55.

Dissens e. V./Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hrsg.) (2012): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin: Eigendruck.

— Debus, Katharina (2012a): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung in der geschlechterreflektierten Bildung, S. 150–158.

— Debus, Katharina (2012b): Vom Gefühl, das eigene Geschlecht verboten zu bekommen. Häufige Missverständnisse in der Erwachsenenbildung zu Geschlecht, S. 176–188.

— Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf: Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule, S. 10–16.

— Hechler, Andreas: Männlichkeitskonstruktionen, Jungenarbeit und Neonazismus-Prävention, S. 74–92.
— Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012a): Geschlechtertheoretische Anregungen für eine geschlechterreflektierte Pädagogik mit Jungen, S. 28–42.
— Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012b): Männlichkeitsanforderungen. Impulse kritischer Männlichkeitstheorie für eine geschlechterreflektierte Pädagogik mit Jungen, S. 44–60.

AGJF (Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten) Sachsen e. V. (2014): Mut vor Ort. Bedingungen und Erfahrungen geschlechterreflektierender Neonazismusprävention. Chemnitz: Eigendruck.
Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag (1998).
Budde, Jürgen/Scholand, Barbara/Faulstich-Wieland, Hannelore (2008): Geschlechtergerechtigkeit in der Schule. Eine Studie zu Chancen, Blockaden und Perspektiven einer gender-sensiblen Schulkultur. Weinheim/München: Juventa Verlag.
Budde, Jürgen (2014): Jungenpädagogik zwischen Tradierung und Veränderung. Empirische Analysen geschlechterpädagogischer Praxis. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich Verlag.
Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag (1990).
Butler, Judith (1997): Körper von Gewicht. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag (1993).
Claus, Robert/Lehnert, Esther/Müller, Yves (Hrsg.) (2010): „Was ein rechter Mann ist …". Männlichkeiten im Rechtsextremismus. Berlin: Karl Dietz Verlag.
Debus, Katharina (2015): ‚Ein gutes Leben!'. Ansätze, Stolpersteine und Qualitätsmerkmale einer intersektionalen geschlechterreflektierten Pädagogik integrierter Berufs- und Lebensorientierung. In: Micus-Loos, Christiane/Plößer, Melanie (Hrsg.): Des eigenen Glückes Schmied_in. Geschlechterreflektierende Perspektiven auf berufliche Orientierungen und Lebensplanungen von Jugendlichen. Wiesbaden: Springer VS, S. 115–134.
Elverich, Gabi/Glaser, Michaela (2009): Mädchenspezifische Perspektiven auf die pädagogische Rechtsextremismusprävention. In: Betrifft Mädchen, Nr. 1, 22. Jg., S. 4–11.
Ensinger, Tami/Kaletsch, Christa (2013): Die Bedeutung der Opferperspektive für die Beratungsarbeit. In: beratungsNetzwerk Hessen – Mobile Intervention gegen Rechtsextremismus: Einblicke in die Praxis. Wiesbaden: Eigendruck, S. 29–32.
Fachstelle Gender und Rechtsextremismus (o. J.): http://gender-und-rechtsextremismus.de [Zugriff: 22.06.2015].
Forschungsnetzwerk Frauen und Rechtsextremismus (o. J.): http://www.frauen-und-rechtsextremismus.de [Zugriff: 22.06.2015].
Glawion, Sven (2012): Heterogenesis. Männlichkeit in deutschen Erzähltexten 1968–2000. Darmstadt: Büchner-Verlag.
Goetz, Judith (2014): (Re-)Naturalisierungen der Geschlechterordnung. Anmerkungen zur Geschlechtsblindheit der (österreichischen) Rechtsextremismus-

forschung. In: Forschungsgruppe Ideologien und Politiken der Ungleichheit (Hrsg.): Rechtsextremismus. Entwicklungen und Analysen, Band 1. Wien: mandelbaum kritik & utopie, S. 40–68.
Hagemann-White, Carol (1984): Sozialisation: Weiblich – männlich? Alltag und Biografie von Mädchen, Band 1. Opladen: Verlag Leske und Budrich.
Hufer, Klaus-Peter (2006): Argumente am Stammtisch. Erfolgreich gegen Parolen, Palaver, Populismus. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung (Wochenschau Verlag).
Kelle, Helga (1999): ‚Geschlechterterritorien': Eine ethnographische Studie über Spiele Neun- bis Zwölfjähriger. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Nr. 2, 2. Jg., S. 211–228.
Klose, Bianca im Gespräch im Friedrich Burschel (2014): „… notfalls auch die ‚gebende Hand' beißen". In: Burschel, Friedrich/Schubert, Uwe/Wiegel, Gerd (Hrsg.) (2013): Der Sommer ist vorbei … Vom „Aufstand der Anständigen" zur „Extremismus-Klausel": Beiträge zu 13 Jahren „Bundesprogramme gegen Rechts". Münster: edition assemblage, S. 16–28.
Könnecke, Bernard (2010): Jungenarbeit konkret. Erste Schritte zu einer veränderten Praxis. In: Klein, Christine/Schatz, Günther (Hrsg.): Jungenarbeit präventiv! Vorbeugung von sexueller Gewalt an Jungen und von Jungen. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 47–53.
Kontaktstelle BIKnetz – Präventionsnetz gegen Rechtsextremismus (Hrsg.) (2014): „Du bist mir nicht egal!". Praxishilfen für die sozialpädagogische Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen. Berlin: Eigendruck.
Laumann, Vivien (2014): Die Bedeutung von Geschlecht in den Bundesprogrammen gegen Rechtsextremismus – Geschlechterreflektierte Pädagogik und Rechtsextremismusprävention. In: Blome, Mathis/Manthe, Barbara (Hrsg.): Zum Erfolg verdammt. Bundesprogramme gegen Rechtsextremismus. Prävention und Intervention auf dem Prüfstand. Düsseldorf: IDA, S. 57–60.
Maihofer, Andrea (1995): Geschlecht als Existenzweise. Frankfurt am Main: Ulrike Helmer Verlag.
Manne e. V. Potsdam (2010): Jungenarbeit und Gewaltprävention. Dokumentation des Modellprojekts 2008–2010. Potsdam: Eigendruck.
Miteinander (2014) (Hrsg.): RollenWechsel. Geschlechterreflektierende Bildung in der Rechtsextremismusprävention. Magdeburg: Eigendruck.
Norddeutsche Antifagruppen (Hrsg.) (1998): „Rosen auf den Weg gestreut …" Kritik an der „Akzeptierenden Jugendarbeit mit rechten Jugendcliquen". Hamburg: reihe antifaschistischer texte.
Reimer, Katrin (2014): Rechte Ideologie und soziale Frage. Soziale Arbeit und Politische Bildung in Zeiten des rechtspopulistischen Neoliberalismus. In: Burschel, Friedrich/Schubert, Uwe/Wiegel, Gerd (Hrsg.): Der Sommer ist vorbei … Vom „Aufstand der Anständigen" zur „Extremismusklausel". Beiträge zu 13 Jahren „Bundesprogramme gegen Rechts". Münster: Edition Assemblage, S. 29–48.
Rommelspacher, Birgit (2006): Der Rechtsextremismus und die „Mitte" der Gesellschaft. Ein dominanztheoretischer Ansatz. Vortrag vom 17.11.2006 auf der Tagung: Rechtsextremismus in NRW. Herausforderung für Gesellschaft und

Politik von Bündnis 90/die Grünen im Landtag Düsseldorf. www.birgit-rommelspacher.de/pdfs/RexuMitteDuesseldNov2006.pdf [Zugriff: 05.05.2015].

Speit, Andreas (2010): „In unseren Reihen" – gruppeninterne Gewalt im rechtsextremen Spektrum. In: Claus, Robert/Lehnert, Esther/Müller, Yves (Hrsg.): „Was ein rechter Mann ist …" Männlichkeiten im Rechtsextremismus. Berlin: Karl Dietz Verlag, S. 143–164.

Verein für demokratische Kultur in Berlin e. V. (VDK) / Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus in Berlin (MBR) (2006): Integrierte Handlungsstrategien zur Rechtsextremismus-Prävention und -Intervention in der Jugendarbeit. Hintergrundwissen und Empfehlungen für Jugendarbeit, Kommunalpolitik und Verwaltung. Berlin: Eigendruck.

Walden, Nora (2015): Vom Skingirl zur Anti-Gender-Aktivistin. Frauenorganisationen in der extremen Rechten. In: monitor, Nr. 68, S. 4–5.