

Sabine Sundermeyer

Viele Welten leben – Aspekte interkultureller und erlebnisorientierter Mädchenarbeit¹

Polleke, ein 12-jähriges Mädchen, ist die Titelfigur einer niederländischen Kinder- und Jugendbuchserie². Polleke denkt nach, z.B. in einem Kapitel, „in dem es darum geht, dass Mimun kein Araber ist und ich kein Eskimo und dass ich was schönes kriege“. Zitat: „Als Mimun mir erzählt hat, dass er noch nie auf einem Kamel gesessen hat, war ich enttäuscht. „Na so was!“, rief ich, „was bist du denn für ein Araber?“ Ich bin überhaupt kein Araber“, rief er zurück. „Ich bin ein Berber.“ Jetzt das schon wieder! Irgendwas haben die Leute auch immer! „Ja, und ich bin Eskimo“, sagte ich, das Wort finde ich nämlich so schön. Mann, da war er vielleicht beleidigt! Und wisst ihr, warum? Weil er eine Kultur hat. Wenn man eine Kultur hat, ist man alle naselang beleidigt. Ich nicht, denn ich glaube, ich hab keine Kultur. Jedenfalls nicht, dass ich wüsste. Und ich will auch gar keine haben, denn das scheint mir nicht so toll zu sein. Ich glaube, alle Ausländer haben eine. Von Consuelo weiß ich es nicht genau, die ist genauso wie ich. Sie isst gern Lakritz und sie kann Schlittschuh laufen, von einer Kultur merkt man bei ihr nichts.“³

Warum dieses Zitat Menschen schmunzeln oder lachen lässt, liegt vielleicht an Folgendem: Angehörige der so genannten Mehrheitsgesellschaft fühlen sich nicht selten kulturlos. Mit den unverbogenen Worten dieses 12-jährigen Mädchens lässt sich das für einen Moment aushalten, vielleicht ein Erkenntwerden ohne Bedrohung. Ohne Kulturneid im Vordergrund. Für Angehörige der so genannten Minderheitengesellschaft vielleicht ebenfalls ein Erkenntwerden: Ich habe eine Kultur und weiß darum. Ohne Überlegenheit im Vordergrund.

Deutschland ist ein Einwanderungsland, das zeigen auch die Statistiken: In vielen Großstädten Westdeutschlands haben schon jetzt mehr als 40% der Kinder und Jugendlichen einen Migrationshintergrund⁴. Eine Prognose besagt, dass in ca. 6 Jahren 45% der Bevölkerung deutscher Großstädte zwischen 20 und 40 Jahren bikultureller Herkunft sein werden.⁵ Mein Verständnis von Interkulturalität bezieht die ost-/westdeutsche Migration ein und es wird deutlich, dass nahezu alle Menschen in ihren (Ursprungs-) Familien Flucht, Umsiedlung, Wanderung (und/oder Umzug) erlebt haben.

Darum wird es im folgenden Beitrag auch gehen: dass alle Menschen eine Kultur haben und dass alle das auch erkennen dürfen und wertschätzen lernen.

¹ Dieser Beitrag erschien in einer gekürzten Fassung in BAG Mädchenpolitik Info 9/2008, www.maedchenpolitik.de

² Guus Kuijer bringt in seinem Buch „Ich bin Polleke“ eine ernsthafte Leichtigkeit ins Thema: „Temporeich und mit sehr viel Witz! Kuijer lässt ein Bild unserer westlichen multikulturellen Welt entstehen und entdeckt in ihr deren Poesie“ (aus der Begründung zum Deutschen Jugendliteraturpreis).

³ Kuijer 2005, S. 33/34

⁴ vgl. Boos-Nünning / Karakasoglu 2004, S. 142

⁵ vgl. BAG KJS 2004, S. 75

Außerdem: Alle leben in mehreren Kulturen gleichzeitig, in vielen Welten⁶. Mehr noch: „Nicht nur jede Kultur, jeder von uns hat seine eigene Symbolwelt, Bilder und Ereignisse, die er, die sie mitträgt“⁷.

Wie das speziell für Mädchen und junge Frauen gilt, soll nun beleuchtet werden. Für Mädchen in der Moderne gilt eine „ungleiche Gleichheit“: Trotz vielfacher Ausdifferenzierung der Zielgruppe der Mädchen insgesamt, gibt es immer wieder eine Reduzierung der Vielfältigkeit und Unterschiedlichkeit von Mädchen und ihren je individuellen Hintergründen auf Klischees (z.B. deutsche, laute Bildungsgewinnerin oder traditionelle, leise Migrantin). Letztendlich geht es darum, mit dem Dilemma umgehen zu können, vorhandenen Unterschieden gerecht zu werden, d.h. differenzsensibel zu arbeiten und zugleich diese Unterschiede nicht zu verfestigen oder gar erst zu produzieren⁸. Diese Haltung gilt für Geschlecht wie für Kultur.

Beispielsweise ist es, nicht nur hinsichtlich meiner Rolle als Pädagogin, notwendig, bei der Rede von „wir“ und „ihr“ immer zu sagen, wen ich damit meine. Häufig ist es auch verzichtbar; oftmals klarer ist „ich“. Mit einem Postulat der TZI⁹ lässt sich noch ein anderer Aspekt ausdrücken: „Vertritt dich selbst in deinen Aussagen! Sprich per „Ich“ und nicht als „wir“ oder als „man“. Die verallgemeinernden Wendungen von „wir“, „man“, „jeder“ oder „niemand“ sind fast immer persönliche Versteckspiele. Der oder die Sprechende übernimmt nicht die volle Verantwortung für das, was er/sie sagt.“¹⁰

Die Arbeit mit Mädchen mit Migrationshintergrund entspricht in Vielem den Prinzipien von Mädchenarbeit generell:

- Orientierung an Ressourcen und Kompetenzen statt Defizitorientierung,
- Partizipation statt Marginalisierung,
- Stärkung des Selbst und Solidarfähigkeit statt Anpassung und Altruismus.

Interkulturelle Mädchenarbeit spricht Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund an und zielt auf die Interaktion *zwischen* den verschiedenen „Kulturen“ um ihrer selbst Willen. Mädchenarbeit kann somit einen Beitrag zur Stabilisierung und Stärkung interethnischer Beziehungen von Mädchen leisten.¹¹ Das Vorhandensein von gegenseitigen Abhängigkeiten ist dabei ebenso relevant wie die Gleichzeitigkeit der Zugehörigkeit zu verschiedenen „Kulturen“ (sowohl-als-auch statt entweder-oder). Das Besondere für Mehrheitsangehörige ist die Erkenntnis, dass das auch für sie gilt.

Angebote der Mädchenarbeit / Jugendhilfe müssen sich an den Lebenswelten von Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund orientieren, damit diese sich angesprochen fühlen und daran beteiligen können.

⁶ Der Titel dieses Beitrages ist orientiert an der Untersuchung „Viele Welten leben. Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen mit griechischem, italienischem, jugoslawischem, türkischem und Aussiedlerhintergrund“, von Boos-Nünning / Karakasoglu 2004

⁷ Lauechli / Rothchild Lauechli 2004, S. 10

⁸ BAG Mädchenpolitik, Heft 5, Rosenstreich, 2005, S. 15

⁹ TZI = Themenzentrierte Interaktion (nach der Psychoanalytikerin Ruth Cohn)

¹⁰ vgl. Grill / Pietsch, „Reflexion“, Dokumentation der bundesweiten Fachtagung zur mädchenorientierten Erlebnispädagogik „Abenteuer rosarot?!“, Oktober 2007 in Bredbeck, zum download auf www.be-ep.de

¹¹ vgl. Koch 2005, S. 29-33

Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund brauchen für Partizipation und gesellschaftliches Engagement Frauen als lebendige und vielfältige Vorbilder. Dieses kann sich in interkulturellen Teams, in einer interkulturellen Projektleitung oder durch punktuelle interkulturelle Zusammenarbeiten gestalten.

Weder die „ausländerfreundliche Mädchenarbeiterin“¹² noch die vermeintliche Kompetenz „Frau-Sein“ oder „Migrantin-Sein“ werden den vielen Schichten interkultureller Arbeit gerecht: In diesem Feld bleibe ich als erwachsene Pädagogin immer Lernende. Gleichwohl bleibt mein kultureller Hintergrund, mein subjektives Verstehen begrenzt und erst in Kooperationen mit Mädchenarbeiterinnen verschiedener kultureller Herkünfte ergeben sich Möglichkeiten z.B. auch schwer erreichbare Mädchen und junge Frauen anzusprechen. Hier liegt die Begründung zur Notwendigkeit der Bildung interkultureller Teams. Güler Arapi und Mitja Sabine Lück drücken es so aus: „Letztlich ist es wichtig sich einzugestehen, dass die eigene Perspektive nur eine von vielen ist. Die Grenzen des eigenen Verstehens und Sehens eröffnen Räume für die eigene Weiterentwicklung und das persönliche Wachstum. [...] In diesem Sinne ist es wichtig, sich immer wieder Orte zu suchen, die die Möglichkeit bieten, Kraft, Mut und Hoffnung zu schöpfen. Wir glauben, dass transkulturelle¹³ Teams auch solche Orte sein können.“¹⁴

„Interkulturelle Arbeit ist keine abstrakte moralische Verpflichtung, sondern ein Versuch, Praxis entsprechend der realen gesellschaftlichen Gegebenheiten neu zu bestimmen ... Es geht um Unterschiede und Gemeinsamkeiten¹⁵ ... Als interkulturelle Kompetenzen gelten ... beispielsweise die Fähigkeiten, einerseits nach Gemeinsamkeiten suchen zu können, aber andererseits auch Unterschiede stehen zu lassen und in Widersprüchen denken zu können (Ambiguitätstoleranz).“¹⁶

Für die Erlebnispädagogik bedeutet das z.B.: Das Thema, der Anlass, die Aktion, das Ziel ist das Gemeinsame – die Mädchen in der Gruppe sind unterschiedlich. Immer. Bisweilen sehr heterogen. Ob geschminkt oder nicht, ob mit viel oder wenig Badebekleidung, ob Mehrsprachigkeit oder nicht – das begegnet uns und fordert unsere (Nicht-) Beachtung!!!¹⁷

Anders ausgedrückt: Wenn meine Pädagogik der Vielfalt davon ausgeht, dass die Gruppe unterschiedlich(st)e Mädchen hat und es klar ist, dass jede den gleichen Wert / Platz / Raum hat, kann ich die Unterschiede als normal, als Norm, betrachten. Erst wenn es „besondere“ Bedürfnisse gibt oder aber auch, wenn Unterschiedlichkeit zu Diskriminierung zu führen droht, muss ich als Pädagogin agieren bzw. intervenieren. Manchmal allerdings auch schon präventiv.

¹² vgl. Reinert „Wie antirassistisch ist die ‚Ausländerfreundin‘?“ In: Rauw / Reinert, 2001

¹³ Der Begriff „transkulturell“ könnte in Zukunft „interkulturell“ ablösen, da er stärker die Beweglichkeit und Bewegung von Kultur und die Vielzahl von Kulturen impliziert. Vgl. dazu auch Silvia Staub-Bernasconi (im BAG Mädchenpolitik Info 9/2008), BDP-Mädchenkulturhaus / Bremer Jungenbüro oder Mädchentreff Bielefeld

¹⁴ Mädchentreff Bielefeld 2005, S. 58

¹⁵ BAG Mädchenpolitik, Rosenstreich, 2005, S. 30

¹⁶ BAG Mädchenpolitik, Rosenstreich, 2005, S. 15

¹⁷ weder differenzblind noch differenzfixiert

Ein Ziel Interkultureller Mädchenarbeit sollte es sein, Mädchen darin zu unterstützen, dass sie so sein können, wie sie sind bzw. wie sie es sich wünschen.

Eine Sensibilisierung für neue, zusätzliche Anforderungen an Mädchen à la „Starke Mädchen – kein Problem?!“¹⁸, mündete z.B. in die Erkenntnis auf Norm setzende Mädchenbilder zu verzichten¹⁹ – gerade auch wichtig im interkulturellen Feld. Und gerade auch in der erlebnisorientierten Mädchenarbeit ist das bedeutsam: Welch neuer Stress tut sich für Mädchen und junge Frauen auf, wenn sie zu ihrem ohnehin üppigen (und ambivalenten) Anforderungsprofil als Angehörige des weiblichen Geschlechts, nun noch weitere, entgegen gesetzte Anforderungen bzw. Zumutungen erhalten:

Sei freundlich und sei selbstbewusst! Sei hilfsbereit und sei durchsetzungsfähig! Sei schön und sei sportlich! Sei zurückhaltend und sei mutig!

Oje, die Quadratur des Kreises scheint von Mädchen und (jungen) Frauen verlangt zu sein. NEIN! Pädagoginnen der Mädchenarbeit haben die Aufgabe bei einem Bewusstsein über die Unmöglichkeit dieser Quadratur Mädchen und jungen Frauen die Erlaubnis und ein Wohlwollen hinsichtlich der Ambivalenzen einzuräumen.

Es bedarf eines professionellen Fingerspitzen-Gefühls, ob ich ein Mädchen in einer erlebnispädagogischen Situation ermutige oder es besser nicht tue.

Bei einer Zielgruppe, in der viele Erfahrungen mit erlebter (sexueller) Gewalt haben, liegt mein Ziel **nicht** bei „einem Muss“ im erneuten Grenzüberschreiten. Eine Kollegin sprach einmal vom Ausbeulen von Grenzen als möglichem (nicht obligatorischen) Lernfeld innerhalb der Erlebnispädagogik.

Letztlich gilt das für alle Eroberungen von (bisherigen) Männerdomänen: Was ist der Mädchen-/ Frauenweg dabei??? Wie wichtig war es in den 80er Jahren zu entdecken: keine Defizitorientierung in der Arbeit mit Mädchen. Übertragen auf die Erlebnispädagogik in der heutigen Zeit: Notwendig ist eine Stärken-Schwächen-Akzeptanz! Kein *Muss* zum Mut, zur Kraft, zur Verwegenheit ...!

Aber die Möglichkeiten zum *Kann* schaffen: Vielleicht entsteht heute Mut, Kraft, Verwegenheit ... *wenn ich will!!!*

Denn es geht ums Ganz-Werden für Mädchen und junge Frauen:

- Größe zeigen UND Bedürftigkeit äußern
- Stolz sein dürfen UND „normal“ sein dürfen
- Siege genießen UND Niederlagen verschmerzen

Denn: ... mutig, trotzig, cool, charmant, chaotisch, aggressiv, lustig, listig, fies, solide, unstet, liebenswert, gehässig, froh...

... das sind Mädchen sowieso!!!!!!!!!!!!

Bei der Einen geht es eher darum, das Gehässige zu überwinden, bei der Anderen, darum, das Charmante zu überwinden. Mit dem Ziel, mich nicht abwertend mir selbst und anderen gegenüber zu verhalten.

¹⁸ vgl. Stauber 1999

¹⁹ entwickelt u.a. in der Heimvolkshochschule „Alte Molkerei Frille“

Ein wesentliches Ziel von Mädchenarbeit generell: Das eigene Wollen entwickeln! Für viele Mädchen stehen Entgrenzung bzw. Erweiterung im Vordergrund der Bedürfnislagen - Erweiterung des Berufswahlspektrums, Raumeignung, Abenteuer- und Risikoerfahrungen, Spaß. Aber auch hier gilt: Genau und individuell hinsehen und ggf. Begrenzung auch für Mädchen und junge Frauen (wir werden jedoch entgegen medialer Mache nicht von besonders brutalen Mädchen überflutet)!

In der Mädchenarbeit gibt es auch Opfer-Täterinnen-Vermischungen. Der Mädchenarbeits-Zugang kommt aber sozusagen von der „anderen“ Seite (als der Jungenarbeits-Zugang): Mit der Auseinandersetzung um grenzüberschreitendes Verhalten von Mädchen mussten Pädagoginnen beginnen, nachdem schon viel Auseinandersetzung mit der Mädchen-Opfer-Seite, vor allem im Kontext von sexueller Gewalt stattgefunden hatte. Dieses bedeutet das Aufgeben des „Opfer-Monopols“ bei gleichzeitiger Integration von Täterinnen-Aspekten.

Zur Gleichzeitigkeit, Verwobenheit und Wechselwirkung von Lebenslagen schreibt Hildegard Mogge-Grotjahn: „Konzepte der Sozialen Arbeit müssen somit die ungleichen Lebenslagen von Frauen und Männern ebenso berücksichtigen wie die unterschiedlichen Lebenslagen, Ressourcen und Bedürfnisse einzelner Zielgruppen.“²⁰

Auf zwei Phänomene sei dabei hingewiesen: Häufig findet eine kulturelle Überbetonung bei Vernachlässigung von Gender-Aspekten statt (Beispiel einer Schlagzeile: „Türkische Jugendliche rauben Kiosk aus“ – gemeint sind jedoch ausschließlich männliche Jugendliche). Gleichzeitig kommt es zu einer Kulturignoranz im Genderkontext (Beispiel: „Wir Frauen sind doch alle gleich – Hautfarbe ist doch egal“). Hier bedarf es einer Beachtung beider Aspekte ohne Geschlechts- oder Differenzblindheit. In der Korrespondenz und Bezugnahme der unterschiedlichen Differenzkategorien (Alter, Behinderung, Geschlecht, Herkunft, Religion, sexuelle Orientierung ...) liegen Chancen zum gleichberechtigten Mit- und Nebeneinander.

Drei Praxisbeispiele aus der Interkulturellen Mädchenarbeit

Die folgenden drei Beispiele sind in ihrem Umfang bzw. ihrer Dimension ganz unterschiedlich und überhaupt nicht vergleichbar: Von einer 1-Tagesmaßnahme über ein 1-jähriges Projekt bis hin zu einem 2,5-jährigen Projekt wird berichtet, wie sich Interkulturelle Mädchenarbeit ereignen kann. Die ersten beiden Beispiele sind aus dem Nds. Förderprogramm „Lebensweltbezogene Mädchenarbeit“²¹ (2002-2005) und sind zwei von hunderten gelungener Angebote einer Interkulturellen Mädchenarbeit im Programm (das dritte Beispiel ist aus NRW: das einjährige erlebnispädagogische Modellprojekt „MädchenStärken“ aus Dortmund von E.L.E. e.V.). Weitere Beispiele aus Niedersachsen finden sich in der „Donna Lotta“ 24 sowie den einzelnen Abschlussdokumentationen (siehe Literaturliste).

Die Qualitätsentwicklung im Nds. Förderprogramm fand mit drei verschiedenen Instrumenten statt. Eins davon war die Interne Fremdevaluation (IFE). Diese Evaluation lieferte z.B. folgende Daten bzgl. der erreichten Zielgruppen: Der Anteil der Mädchen

²⁰ Mogge-Grotjahn 2004, S. 114

²¹ www.maedchenwelten.de

und jungen Frauen, von denen ein Migrationshintergrund angenommen werden kann, ist im Verlauf der vier Jahre stark angestiegen und erreichte im Jahr 2005 über 50 % (im Schnitt waren gut 40 % mit Migrationshintergrund, knapp 60 % ohne Migrationshintergrund). Zum besseren Verständnis: Nur drei von 15 Mädchenreferentinnen hatten explizit den Schwerpunkt Migration. Die meisten Mädchenreferentinnen haben jedoch die Differenzkategorie der kulturellen Herkunft konkret bearbeitet.

Nachfolgend die drei Beispiele.

„Juchhuu, ich schwimm auf dich zu!“

Die (ehemaligen) Mädchenreferentinnen Gitta Axmann (DLRG-Jugend Nds.) und Karin Solsky (Sportjugend Nds.) veranstalteten dieses erlebnisorientierte Bewegungsangebot in Kooperation mit dem Mädchenarbeitskreis Hannover im Frühjahr 2005.²²

Teilgenommen haben an dieser eintägigen Aktion 60 Mädchen im Alter von 9 bis 12 Jahren. Im Stadtteil hatte es schon vorher Mädchen-Badepartys gegeben. Von Mädchen aus unterschiedlichen Einrichtungen kam wiederholt der Wunsch nach einem Schwimmangebot ausschließlich für Mädchen. Das Angebot wurde also am (Schwimm-) Interesse orientiert, nicht z.B. an Ethnie bzw. Migrationshintergrund. Schon die Einladung jedoch zielte auf eine interkulturelle Zusammensetzung ab („Hallo Mädchen“ in verschiedenen Sprachen, Wahl des Stadtteils bzw. Schwimmbades). Eine Zielsetzung war, das Erleben von Gemeinschaft und Grenzen zu ermöglichen, deshalb wurde bei der Zusammensetzung der Gruppen auf eine Mischung zwischen den Mädchen geachtet (Gruppeneinteilung durch Zufallsprinzip). Die Gruppen durchliefen jeweils diese vier parallelen Angebote: a.) Spiele im Kajak (highlight) b.) Schnorcheln und Tauchen c.) Wassertanz und d.) Interkulturelle Frageecke / Fragequiz.

Die Evaluation ergab, dass ca. 2/3 der Teilnehmerinnen Mädchen mit Migrationshintergrund waren. Das Feedback insgesamt: Begeisterung, Freude und hohe Zufriedenheit.

Zwei Lernfelder tun sich im Rückblick auf:

1.) Braucht es „dosierte Fremdheit“, um sich öffnen zu können? Eine deutsche Teilnehmerin hatte bilanziert: „Blöd, dass ich von meiner Freundin den ganzen Tag getrennt wurde! Doofer Tag!“ War es ihr zuviel Fremdheit? Brauchte sie Sicherheit durch ihre Freundschaft?! Kann mensch geöffnet werden?

2.) Überfrachtete die „interkulturelle Frageecke“ (außerhalb des Schwimmbeckens) die Aktion? Aus dem feedback der Mädchen ergab sich, dass dieser Quiz vielen Mädchen zu „langweilig“ war. Die Attraktivität dieser Frageecke lag vor allem darin, dass es dort auch einen Imbiss gab. In der anschließenden Reflexion erschien es so, dass diese Idee eines Trainings zur Interkulturalität, für die reale Bade-Situation zuviel war.

Es gab genug leibhaftige interkulturelle Begegnungen.

²² ausführliche Beschreibung des Projekts in: Sportjugend Niedersachsen, 2006, S. 21

„Das Mädchensportprojekt in der Moschee“

Die (ehemalige) Mädchenreferentin Karin Solsky (Sportjugend Nds.) veranstaltete dieses Projekt in Kooperation mit einem Beratungszentrum für Integrations- und Migrationsfragen (BIM) sowie dem Sportverein Pro Judo.²³ Das interkulturelle Team bestand außerdem aus der Religionsbeauftragten der Moschee sowie einer Praktikantin, die aus der Türkei stammte. Die Zielgruppe waren muslimische Mädchen. Diese sind jedoch über den organisierten Sport schwer erreichbar. Denn für viele Migrantinnen und Migranten „stellt sich der deutsche Sportverein weitgehend als eine geschlossene Gesellschaft dar, zu der sie nur schwer Zugang bekommen“.²⁴ Häufiger dagegen nehmen Migrantinnen an Sport- und Bewegungsangeboten teil, die im eigenethnischen Kontext wie in Kultur- und Sportvereinen und Moscheen angeboten werden. Diese Orte sind in ihre Lebenswelt eingebettet und genießen, z.B. auf Mädchen bezogen, eine höhere Akzeptanz der Eltern. Daraus resultierte der Ansatz, die Mädchen in ihren Lebenswelten aufzusuchen und ihnen dort die Möglichkeit zu bieten, an identitäts- und gesundheitsfördernden Bewegungsangeboten teilzunehmen. D.h., nicht Integration in den Sportverein, sondern die Kontaktaufnahme durch aufsuchende Arbeit stand zu Beginn dieses gut 2,5-jährigen Projekts im Vordergrund.

Zunächst wurde eine Befragung mit dem Ziel durchgeführt, Auskunft über die Bewegungsinteressen sowie die sportbezogenen Erfahrungen und Wünsche der Mädchen zu erhalten. Die befragten Mädchen nannten mit 21 Bewegungsangeboten eine breite Palette an Sportarten. Besonders häufig wurden Selbstverteidigung, Gymnastik und Tanz genannt. Partizipation gelingt dann, wenn Wünsche und Interessen auch umgesetzt werden. So war es: Schwerpunktmäßig ging es in diesem Projekt um Selbstverteidigung, spielerische Judo-Techniken sowie um Tanz.

Etwa 60 Mädchen besuchten regelmäßig die Gebetsräume, in denen sie von der Religionsbeauftragten unterrichtet wurden (bzw. weiterhin werden). Da die Moschee einen Lebensraum darstellt, der sowohl den Mädchen bekannt war, als auch bereits das Vertrauen der Eltern besaß, stieß das hier installierte Bewegungsangebot auf positive Resonanz. In dem Projektzeitraum nahmen an den beiden Gruppen (für 6 bis 11-jährige und für 12 bis 17-jährige Mädchen) durchschnittlich jeweils 12 Mädchen teil. Das Projekt bot Mädchen aus religiösen Familien die Möglichkeit, im geschützten Raum Sport zu treiben und Erfahrungen für ein positives Körperkonzept zu sammeln. Das Raumnehmen der Mädchen an Orten, die für sie wichtig sind und die Erfahrung, direkt als Gruppe angesprochen zu werden, signalisierte ihnen, dass sie mit ihren Bedürfnissen ernst genommen wurden. Dieses hob das Selbstbewusstsein der Mädchen und unterstützte sie, mit muslimischen Glaubens-Wurzeln in Deutschland zu leben.²⁵

²³ ausführliche Beschreibung des Projekts ebd. S. 14/15. Das BIM gehört zur Arbeiterwohlfahrt, Kreisverband Hannover. Der Sportverein Pro Judo in Hannover Langenhagen ist gemeint.

²⁴ Klein 1999, S. 55

²⁵ vgl. Vernetzungsstelle des Nds. Förderprogramms „Lebensweltbezogene Mädchenarbeit“: „Donna Lotta“ 2003, S.16/17

Dieses Sportangebot richtete sich an muslimische Mädchen, war an der Religionszugehörigkeit orientiert, also sozusagen „intrareligiös“. Das Angebot war zu Beginn nicht interkulturell ausgerichtet. Im Rückblick kann es jedoch aus zwei Gründen so bezeichnet werden:

1. Im Verlauf des Projekts „ereignete“ sich Interkulturalität, indem deutsche Mädchen in die Moschee kamen, um gemeinsam einen Schulauftritt vorzubereiten. Türkische und deutsche Mädchen haben gemeinsam geübt: Das Ziel war eine gemeinsame Aufführung. Eine positive Interaktion fand statt.
2. Der *erweiterte Kulturbegriff*²⁶ meint die heterogene Zusammensetzung innerhalb einer (vermeintlich) homogenen Kultur. „Obwohl der Begriff Kultur oft so verwendet wird, beschränkt er sich ... keinesfalls auf ethnisch oder national definierte Gruppen. Weder die ‚türkische‘ noch die ‚deutsche‘ Bevölkerung ist homogen.“²⁷ Demnach kamen bei diesem Projekt „unterschiedliche muslimische Kulturen“ zusammen.

Das erlebnispädagogische Modellprojekt „MädchenStärken“ (NRW)

Das Projektmanagement für dieses einjährige Modellprojekt, welches im Rahmen der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS²⁸) und Nike vom Verein Erleben – Lernen – Erfahren (e-l-e e.V.) durchgeführt wurde, hatte Stefanie Klar. Der Projektbericht²⁹, der diese Aktivitäten im Dortmunder Norden im Jahr 2004 dokumentiert, liest sich spannend. Mit dem Modellprojekt „MädchenStärken“ konnten einer Gruppe von sozial benachteiligten Mädchen, mit und ohne Migrationshintergrund, außeralltägliche Lernerfahrungen ermöglicht werden. Es gab regelmäßige Treffen über 10 Monate mit rund 12 Mädchen im Alter von acht bis 18 Jahren. Die Mädchen haben gelernt, selbstverantwortlich und eigenständig Entscheidungen für ihr (Freizeit-)Verhalten zu treffen. Sie bekamen die Möglichkeiten, sich miteinander zu bewegen und hierbei Vertrauen in die eigenen körperlichen Fähigkeiten zu entwickeln. Sie konnten beim Klettern ihren Mut zeigen und bekamen die Chance, Aktivitäten durchzuführen, die nicht zuletzt ihrer eigenen Ansicht nach eigentlich eher Jungen vorbehalten zu sein scheinen. Und sie haben erfahren, dass diese Aktivitäten für sie nicht weniger reizvoll und abenteuerlich sind. Der o. g. Projektbericht beschreibt chronologisch die Arbeit mit den Mädchen. Er verdeutlicht die Probleme, die sich in der Umsetzung ergaben. Beispiel 2. Treffen: „Auffällig sind die extrem eingeschränkten kommunikativen Fähigkeiten der Mädchen. Sie finden die deutschen Wörter nicht oder sprechen sehr undeutlich ... Trotz der Konzentrationsschwierigkeiten findet sich für die angebotenen Spiele immer Begeisterung.“³⁰

²⁶ vgl. BAG Mädchenpolitik, Rosenstreich 2005, S. 8 ff

²⁷ ebd.

²⁸ www.dkjs.de und www.maedchenstaerken.de

²⁹ Erleben Lernen Erfahren e.V., Verein zur Förderung der Erlebnispädagogik

³⁰ ebd., Projektbericht, Einheit 2

Zusammen mit der Kurzdarstellung der Evaluierung des Modellprojekts dokumentiert der Bericht auch, welche Erfolge trotz aller Unwägbarkeiten möglich sind, wenn diese Form der sozialen Arbeit ihre Finanzierung findet. Beispiel: „Hinsichtlich der Geschlechterrollen hat das Projekt ein Überdenken von weiblichen Leitbildern und die Entwicklung eines eigenen Mädchenbildes sowie ein Bewusstsein über die Gleichwertigkeit mit Jungen intendiert. ... Es ist davon auszugehen, dass diese Erfahrungen ein Gegengewicht zu der Wirksamkeit geschlechtsstereotyper Verhaltenszuschreibungen darstellen und insofern von Bedeutung sind, als sie die Entscheidungsfreiheit im Rollenhandeln erweitern“.³¹

Aus dem Feedback der Teilnehmerinnen:

Das Erleben eines geschützten Raumes (im Sinne des geschlechtshomogenen settings) besaß für die Mädchen einen Eigenwert. Mehrere Mädchen wiederholten, dass sie froh darüber seien, etwas ohne die Jungen machen zu dürfen, da sie von diesen oft geärgert und degradiert würden. Auch bemerkten einige Mädchen mehrmals stolz, dass sie alles genauso gut könnten wie die Jungen – vor allem das Klettern.

Abschließend noch die Schlussfolgerungen, die Stefanie Klar und Lucia Schlütter aus dem Projekt gezogen haben:

- Intensivierung der Kontaktaufnahme zu den Eltern
- Reduktion der zeitlichen Abstände zwischen den Treffen
- Planung längerer Projekteinheiten
- Beibehaltung verschiedener Kletter- und Bewegungsaktionen outdoor
- Festlegung eines festen Treffpunktes, um gemeinsam weitere Erlebnisräume zu erschließen
- Konzentration auf die Steigerung der Reflexionsfähigkeit der Mädchen
- Weiterarbeit mit einer reinen Mädchengruppe
- Ausbau von Beteiligungsstrukturen zur Förderung der Selbständigkeit

Bei der Lektüre des Projektberichts hat mich der nachvollziehbare Gruppenfindungsprozess mit den reichhaltigen Lernerfahrungen der Mädchen beeindruckt. Auch die Leistung der Teamerinnen im Vermitteln von Ernsthaftigkeit, Demokratie, Verantwortung und dem Einhalten von Regeln, zeigt, dass es geht: Erlebnispädagogik als handlungsorientierte Methode bietet neue Chancen für individuelles und soziales Lernen!

³¹ ebd., Wissenschaftliche Begleitung, Evaluierung des Projektes

Erlebnispädagogik: Immer mit unterschiedlichen Mädchen / jungen Frauen!

Diese Beispiele mögen Neugier auf die Chancen, die in interkulturellen Begegnungen stecken, geweckt haben!??

„Ziele, die mit dem Konzept der Interkulturalität verbunden werden, sind beispielsweise die gleichberechtigte Teilhabe aller am gesellschaftlichen Leben, Solidarität, Respekt vor Unterschieden und unterschiedlichen Lebensentwürfen. Manchmal werden diese Ziele mit direktem Bezug auf die Vorstellung von Demokratie formuliert.“³²

In diesem Sinne leistet die Interkulturelle Mädchenarbeit ihren Beitrag zu sozialer Gerechtigkeit, letztlich ist sie Friedensarbeit. In diesem Feld liegt eine bedeutsame Zukunftsaufgabe für die Mädchenarbeit – wie der Titel des BAG Info 9/2008 aussagt! Oder wurde Interesse für mehr Erlebnispädagogik geweckt? Oder beides?

In der Kombination der beiden Zugänge liegt noch reichlich Entwicklungsbedarf.

Es braucht noch mehr Frauen, die sich eine erlebnispädagogische Profession aneignen: Frauen mit und ohne Migrationshintergrund.

Es braucht noch mehr Frauen, die sich interkulturelle Kompetenzen aneignen: Frauen mit und ohne Migrationshintergrund.

Wie bereits ausgeführt, geht es in der Mädchenarbeit um die Wahrnehmung und Akzeptanz von Gleichheit und Differenz unter Mädchen und jungen Frauen.

Das gilt für die erlebnisorientierte Mädchenarbeit gleichermaßen. Es sind ja nicht ausschließlich die äußerlich sichtbaren Unterschiede, die uns an diese Pädagogik der Vielfalt erinnern. Gerade die unsichtbare Differenz braucht im geschlechtshomogenen Setting Beachtung und Selbstverständlichkeit.

Für viele Mädchen und junge Frauen mit Migrationshintergrund ist die Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen häufig nach wie vor eine Voraussetzung für die Teilnahme an Angeboten der Jugendhilfe - aber keineswegs immer und keineswegs für alle! Denn gerade die Erlebnispädagogik ist ja geeignet, das individuelle wie kollektive Lernen zu ermöglichen. Die Erfahrung von Angst in 7,5 m Höhe im Hochseilgarten ist jenseits von Geld, Ethnie oder Macht. Existenzielle Gefühle gehören zum Mensch-Sein. Ihre Ausdrucksformen können sich kulturell unterscheiden. Oder auch nicht. Ob mir ein armes oder reiches, ein gläubiges oder atheisches, ein dickes oder dünnes Mädchen die Hand reicht, wenn ich dringend eine Hand benötige, wird zur Nebensache. Mehr noch: irrelevant. Bedeutungslos. Das Mädchen-/Mensch-Sein kann in den Vordergrund treten.

Mädchenarbeit muss sich zukünftig mehr noch zur Mädchenarbeit der Vielfalt entwickeln: „Diversity steht für Zugänge in der Pädagogik, die die Wahrnehmung und Anerkennung von Vielfalt und Differenzen in den Mittelpunkt stellen und Unterschiedlichkeiten als Potenzial betonen.“³³

³² BAG Mädchenpolitik, Rosenstreich 2005, S. 11

³³ Hartmann 2006, S. 69

Einige Merkposten dazu von Dr. Neval Gültekin-Thomasson, die im September 2007 in Frankfurt bei der Tagung „Mädchenarbeit der Vielfalt“³⁴ dazu gesprochen hat:

- KJHG § 1, 6, 9: implizite oder explizite Benennung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund
- § 9: Verknüpfung von verschiedenen Differenzkategorien
- Eine geschlechter- und kultursensible Arbeit ist notwendig.
- Kultur ist auch eine soziale Konstruktion.
- „Zur/zum Weltbürger/in im eigenen Land werden“ (Elke Schlösser)
- Anerkennung von Differenz eröffnet mehrperspektivische Identität
- Inklusion (Inbegriffenheit, Einschließlichkeit) statt Integration (Vervollständigung, Eingliederung)

Dr. Claudia Combrink³⁵ zieht folgende Konsequenzen für die bewegungsbezogene Mädchenarbeit:

- vielfältige Angebote
- differenzierte Angebote: nach Alter, Migrationshintergrund, Vorerfahrung
- Mädchenräume
- Reflexion von Körperbildern, gesellschaftlichen Erwartungen an Körper von Mädchen sowie Reflexion von Geschlechterstereotypen

Von Gitta Axmann, Expertin für Sport-, Erlebnis- und Genderpädagogik sowie interkulturelle Bildung (Köln), stammen die folgenden Zusammenfassungen zur Erlebnispädagogik in der interkulturellen Mädchenarbeit:

Erlebnispädagogik

- Medium der pädagogischen Arbeit, um Handlungskompetenzen zu erweitern und Verhaltensalternativen hinzu zu gewinnen
- Aus der Reformpädagogik hervorgegangene handlungsorientierte Lernmethode

... ein Definitionsversuch!

- „Erlebnispädagogik ist eine handlungsorientierte Methode und will durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, diese in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten.“³⁶

Ziele von Erlebnispädagogik

- Selbstkompetenz
 - Eigenes Handeln, Wahrnehmen eigener Bedürfnisse
 - Selbstvertrauen aufbauen
 - Kommunikation
- Soziale Kompetenz
 - Teamfähigkeit

³⁴ veranstaltet von der LAG Mädchenpolitik Hessen, www.lag.maedchenpolitik-hessen@web.de

³⁵ Combrink „Körperlichkeit und Bewegungsfreude in den modernen Mädchenwelten“, Vortrag am 10.10.2007 zur Fachtagung „Abenteuer rosarot?!“ in Bredbeck, download unter www.e-l-e.de

³⁶ vgl. Heckmair / Michl, Erleben + Lernen, 1998

- Problemlösen in der Gruppe
- Frustrationstoleranz, Kompromissbereitschaft
- Sachliche Kompetenz
 - Wissen um die Techniken, Spielwissen in der Erlebnispädagogik
 - Entwicklung von Sensibilität gegenüber Natur und Umwelt
- Emotionale Kompetenz
 - Umgehen mit negativen und positiven Gefühlen

Interkulturelle Mädchenarbeit

- Bewusstmachung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten von Menschen
- es sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wo vorhandene Handlungskompetenzen wertgeschätzt und neue erworben werden können
- will Impulse setzen, um aktuelle Verhaltens- und Denkweisen zu reflektieren, was zur Verhaltensänderung führen kann

Erlebnispädagogik in der interkulturellen Mädchenarbeit

- ... unterstützt bei dem unmittelbaren Prozess neue Verhaltensweisen auszuprobieren und zu reflektieren
- ... hilft Unsicherheiten zu ertragen und als Bereicherung wert zu schätzen
- ... unterstützt das Aufeinander zu gehen und verlangt Kommunikation mit allen Sinnen
- ... ermöglicht herausfordernde sowie positive Gruppenerlebnisse, egal wer Mitglied der Gruppe ist

Der letzte Teil meines Beitrages ist ein kurzer Ausschnitt eines gemeinsamen Vortrages von Olaf Jantz³⁷ und mir zu der Frage, **warum eine Genderpädagogik eine interkulturelle Perspektive benötigt!**³⁸

20 Thesen zu der Frage, warum eine Genderpädagogik eine interkulturelle Perspektive benötigt ...

Unter **Genderpädagogik** verstehen wir (die Begegnung von) **Jungenarbeit, Mädchenarbeit** und **geschlechtsbezogene(r) Arbeit** (in gemischten, koedukativen Gruppen).

Interkulturelle Pädagogik konzentriert sich oftmals hauptsächlich auf die Bearbeitung kultureller, also religiöser und/oder ethnischer Unterschiede, was wir jedoch folgendermaßen erweitert sehen:

1. Die erste Ebene interkultureller Begegnung findet dadurch statt, dass Mädchen und Jungen zusammentreffen: **„geschlechtstypische“ Wahrnehmungen.**
2. Die zweite Ebene interkultureller Begegnung findet dadurch statt, dass Jugendliche und Erwachsene zusammentreffen: **jugendkulturelle Codierungen.**
3. Daraus folgt, dass bereits **jede Jungengruppe als interkulturell** zu sehen ist ...
4. ... und auch **jede Mädchengruppe als interkulturell** betrachtet werden kann.
5. **Interkulturelle Mädchenarbeit** beginnt zunächst bei der **Unterschiedlichkeit in der Selbstpräsentation** von Mädchen ... vor dem Hintergrund alltäglicher (harmonisierender) Gemeinsamkeiten.
6. **Interkulturelle Jungenarbeit** beginnt zunächst bei der **Gemeinsamkeit „jungentypischer“ Interessen** ... vor dem Hintergrund alltäglicher (konkurrenter) Differenzdarstellungen.
7. **Genderkompetenz** bezieht sich in erster Linie auf die Kenntnis um die Wirksamkeit des eigenen Geschlechts im Alltag: Was wird wem zugeschrieben?
8. **Interkulturelle Kompetenz** in der Genderpädagogik bezieht sich in erster Linie auf die Kenntnis der eigenen Kultur (z.B. „Deutschlandkunde“): Wer hat eigentlich eine Kultur?
9. **Interkulturell-geschlechtsbezogene Kompetenz** ist niemals abgeschlossen: Pädagogisch Arbeitende bleiben stets Lernende in einem sich rasch wandelnden und sehr großen Feld.
10. Die **Chance eines interkulturellen Wachstums** wird genau dann erreicht, wenn wir uns derart paradox schulen, dass wir Jungen wie Mädchen alle als gleich betrachten und jeden Einzelnen und jede Einzelne als unterschiedlich begreifen lernen: **Differenz ist dann eine Ressource.**
11. Die **Vielfalt von Mädchen und Jungen** wird durch kulturalisierende Zuschreibungen eingeschränkt. Viele Welten leben, heißt Abschied vom Kulturkonflikt.

³⁷ www.olafjantz.de

³⁸ Der komplette Vortrag wurde erstmals im Auftrag der Fachstelle Gender NRW im Rahmen der Fachtagung „Impulse zur Umsetzung von Gender Mainstreaming bei Trägern der Jugendhilfe in NRW“ am 30.5.2006 in Düsseldorf gehalten, www.gender-nrw.de

12. Insofern sollten stets Zugänge gesucht werden, die die **Ressourcen aktivieren und Kompetenzen ausbauen** (gegen die verdoppelte Defizitsicht).
13. Bei aller **Parteilichkeit und Fürsorge** für Jungen wird jedoch die Täterseite von Jungen gezielt bearbeitet: Jungen bedienen sich nach wie vor rassistischer, sexistischer, behindertenfeindlicher und antischwuler Präsentationsformen.
14. Bei allem **Anstieg an Täterinnenverhalten durch Mädchen** brauchen die allermeisten Mädchen eine Unterstützung für die Selbstbehauptung unter Mädchen und besonders im geschlechtsgemischtem Alltag.
15. Jungen brauchen **Zuwendung und Begrenzung zur selben Zeit** (Gleichzeitigkeit von Täter- und Opferseite)!
16. Mädchen brauchen zunächst adäquate **Räume zur „Entgrenzung“ und Erweiterung eigener Handlungsspielräume (Autonomiegewinn)**.
17. **Grundvoraussetzung** dafür, dass eine (inter-)kulturelle Mädchen- und Jungenarbeit **nicht stigmatisierend** wirkt, ist es, dass wir in unserer Praxis (und deren Theorie) stets überprüfen, wann und inwiefern wir mit dem Ansatz einer Genderpädagogik zu einer Zementierung des hegemonialen Geschlechterverhältnisses beitragen.
18. Das beinhaltet zu reflektieren, ob und durch welche **Selbstverständlichkeiten des Mehrheitsblicks** wir kulturelle und/oder geschlechtsbezogene Differenzen – auch in bester, emanzipatorischer Absicht – überhaupt erst in einer Gruppe installieren (vgl. Gender-Manifest: Plädoyer für eine kritisch reflektierende Praxis in der genderorientierten Bildung und Beratung, www.gender.de).
19. Es gilt jedoch die **durch Jugendliche selbst betonten Unterschiede** (Selbstethnisierung) produktiv aufzugreifen! Unser Blick ist **weder differenzfixiert noch differenzverachtend**.
20. Eine **Interkulturelle Genderpädagogik** spricht Mädchen und Jungen mit und ohne Migrationshintergrund an und zielt auf eine Interaktion zwischen den „Kulturen“ und „Geschlechtern“ und innerhalb der „Kulturen“ und „Geschlechter“: um ihrer selbst Willen.

Die interkulturelle Perspektive in der Genderpädagogik entsteht allein schon dadurch, dass sich die meisten Gruppen interkulturell zusammensetzen. Diese Realität sollte die gesamte Pädagogik zielgerecht berücksichtigen. Besonders in der geschlechtshomogenen Arbeit in Form von Mädchenarbeit und Jungenarbeit sollten interkulturelle Kompetenzen entdeckt und ausgebaut werden.

Auch scheinbar monokulturelle Gruppen sind heterogen und weisen bereits vielfältige Brüche bei den Teilnehmenden auf. Insofern kann jede Gruppe als interkulturell gesehen werden. Mit dieser Sicht kommen wir der Vielfältigkeit der Einzelnen entgegen.

Insgesamt geht es um die Kunst, sich weder differenzblind noch differenzfixiert zu verhalten. Wir sollten diejenigen Unterschiede aufgreifen, die Jungen und Mädchen selbst betonen und nicht diejenigen, die wir Erwachsenen vermuten oder gar behaupten. Von der Angebotsstruktur her geht es einerseits darum, einzelne (Migrant/innen-)Gruppen gezielt anzusprechen, um Binnendifferenzierungen und gesicherte Identitäten zu ermöglichen. Andererseits sollten gemeinsame Angebote genutzt werden, um unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse zusammenzuführen.

In dem ständigen Wandel bzw. Wechsel zwischen Trennung und Gemeinsamkeit besteht eine echte Chance für Inklusion und Emanzipation aller Geschlechter und Kulturen!

Dezember 2008

Sabine Sundermeyer

Diplom-Religionspädagogin (ev.-luth.)

Referentin für Genderpädagogik und -politik, Interkulturelles Lernen, Diversity,
Gründungsfrau der BAG Mädchenpolitik und seit 2007 im Vorstand, Hannover

Kontakt: info@sabine-sundermeyer.de

*Ein noch ausführlicherer Beitrag erscheint im Frühjahr/Sommer 2009 in „Abenteuer rosarot?!
Erlebnispädagogik mit Mädchen“, Hg. Barbara Grill, Ziel-Verlag*

Literatur

Bilden, Helga: Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus/ Ulrich, Dieter (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim Basel 1991

Boos-Nünning, Ursula / Karakasoglu, Yasemin: Viele Welten leben. Eine Untersuchung zu Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund, in: Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (Hg.): „Jugend, Beruf, Gesellschaft“, 55. Jg., Heft 3/2004, Bonn 2004

Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS): „Kein Platz für dumme Sprüche, Jugendsozialarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewalt“, insbesondere: Christine Müller, S. 31-75, Bestellung unter: www.bagkjs.de, 2004

Bundesarbeitsgemeinschaft Mädchenpolitik (BAG Mädchenpolitik): „Mädchenarbeit in der Einwanderungsgesellschaft – Aktuelle Diskurse“ (Heft 5), insbesondere: Gabriele Dina Rosenstreich, „Interkulturelle Arbeit: Von Kompetenzen und anderen Notwendigkeiten“, S. 8-30, PDF unter www.maedchenpolitik.de, 2005

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): „Viele Welten leben. Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen mit griechischem, italienischem, jugoslawischem, türkischem und Aussiedlerhintergrund“. PDF-Datei (Kurzfassung = 55 Seiten) unter: www.bmfsfj.de (Forschungsnetz, Forschungsberichte), 2004

Connell, Robert W.: Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Geschlecht und Gesellschaft, Band 8. Ins Deutsche übersetzt von Christian Stahl, engl. Originaltitel: Masculinities. Für die deutsche Ausgabe bearbeitet von Ursula Müller. 2. Auflage 2000

Connell, Robert W.: The big picture. Formen der Männlichkeit in der neuen Weltgeschichte. In: Widersprüche. Männlichkeiten. Heft 56/57. Offenbach a. M. 1995

Erleben Lernen Erfahren e.V., Verein zur Förderung der Erlebnispädagogik: „Das erlebnispädagogische Modellprojekt „MädchenStärken“, Der Projektbericht (28 Seiten) steht als PDF zum Download unter www.e-l-e.de, 2004/05

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

Hartmann, Jutta: „Elemente von Diversity in der Sexualpädagogik“, in: Betrifft Mädchen, 2/2006, S. 69-74

Heckmair, Bernd / Michl, Werner : Erleben + Lernen, Einstieg in die Erlebnispädagogik, 3. Auflage, Neuwied, Kriftel, Berlin1998

Jantz, Olaf / Grote, Christoph: Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis. Reihe Quersichten Band 3. Opladen 2003

Jantz, Olaf / Mühlig-Versen, Sema: Kulturelle und interkulturelle Kompetenz. Interkulturelles Lernen in der Mädchen- und Jungenarbeit als Unterstützung für Jugendarbeit und Schule. In: Aktion Jugendschutz Baden Württemberg (Hrsg.): AJS – Informationen: Analysen, Materialien, Arbeitshilfen zum Jugendschutz. Stuttgart 2 / 2003

Jantz, Olaf / Sundermeyer, Sabine: „Warum eine Genderpädagogik eine interkulturelle Perspektive benötigt...“, 20 Seiten zum download unter: http://www.gendernrw.de/wDeutsch/material/doku_30_05/Vortrag_Jantz_Sundermeyer.pdf, 2006

Klein, M.-L.: „Zur Qualität interethnischer Beziehungen im Sport“, in: LAG der Ausländerbeiräte in NRW (Hrsg.): *Gleiche Wege – gleiche Ziele? Sport als Mittel der Integration. Annäherung oder Distanzierung?*, 1999

Koch, Sabine: „Migrationserfahrung, Lebensplanung und Beruf – ein Medienprojekt mit jungen Frauen“, in: „Donna Lotta“ special edition, Heft 24, Herausgeberin: Vernetzungsstelle des Nds. Förderprogramms „Lebensweltbezogene Mädchenarbeit“ (www.maedchenwelten.de), 2005

Kuijjer, Guus: *Ich bin Polleke*, Band 5, Hamburg 2005

Laeuchli, Samuel / Rothchild Laeuchli, Evelyne, „Zauberbrücken – Intuition, Zufall, Heilung, Begegnung mit dem Unerwarteten“, Münchenstein, Books on Demand GmbH, Norderstedt 2004

Mädchentreff Bielefeld: „Mädchenarbeit in der Migrationsgesellschaft, Eine Betrachtung aus antirassistischer Perspektive“, Bestellung: www.maedchentreff-bielefeld.de, 2005

Mogge-Grotjahn, Hildegard: *Gender, Sex und Gender Studies, Eine Einführung*“, insbesondere „Migration und Geschlecht“, S. 185-193, Freiburg im Breisgau 2004

Otyakmaz, Berrin Özlem: „Auf allen Stühlen...– Lebenswelten von Mädchen mit Migrationshintergrund“, in: „Mädchenwelten heute“, Dokumentation einer Fachtagung vom Mai 2003, Vernetzungsstelle des Nds. Förderprogramms „Lebensweltbezogene Mädchenarbeit“, S. 56-66, Bestellung unter www.maedchenwelten.de, 2004

Prengel, Annedore: „Pädagogik der Vielfalt, Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden 1996 (3. Auflage 2006)

Rauw, Regina / Jantz, Olaf / Reinert, Ilka / Ottmeier-Glücks, Franz Gerd: *Perspektiven geschlechtsbezogener Pädagogik*. Opladen 2001

Rauw, Regina / Reinert, Ilka: *Perspektiven der Mädchenarbeit – Partizipation, Vielfalt, Feminismus, Quersichten 2.*, insbesondere: Ilka Reinert „Wie antirassistisch ist die ‚Ausländerfreundin‘?“, S.79-89 sowie Birte Schlesselmann „Erfahrungsbericht einer deutschen Pädagogin aus dem interkulturellen Kontakt“, S. 91-100, Opladen 2001

Rommelsbacher, Birgit: *Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht*. Berlin 1995

Sportjugend Niedersachsen.: „Auf neuen Wegen?! Dokumentation der Projekte ‚Sport mit muslimischen Mädchen und jungen Frauen‘ und ‚MädchenSportMobil‘ im Zeitraum 2002-2005“, leider vergriffen, Nachfragen unter info@lsb-niedersachsen.de, 2006

Sportjugend im LandesSportBund Nordrhein-Westfalen: *Praxismappe „Mädchenarbeit im Sport“*, 230 Seiten plus CD-Rom, www.lsb-shop.de, 2008

Stauber, Barbara: *Starke Mädchen – kein Problem?* In: *Mädchen zwischen patriarchalen Zuschreibungen und feministischen Ansprüchen, Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis*. 22. Jahrgang, Heft 51, S. 53-64, Köln 1999

Sundermeyer, Sabine: „Mädchenarbeit: Quo vadis? Vier Jahre zwischen Geschlechtergerechtigkeit und Gender-Falle“, in: „Donna Lotta“ special edition Heft 24, Herausgeberin: Vernetzungsstelle des Nds. Förderprogramms „Lebensweltbezogene Mädchenarbeit“ (www.maedchenwelten.de), S. 7-13, 2005

Vernetzungsstelle des Nds. Förderprogramms „Lebensweltbezogene Mädchenarbeit“: „Donna Lotta“, *Mädchenarbeit und Mädchenpolitik in Niedersachsen*, Heft 21, Schwerpunkt: „Migration und Mädchenarbeit“ von Berrin Özlem Otyakmaz, Cäcilia Debbing, Marita Ingenfeld, S. 3-8, download unter www.maedchenwelten.de, 2003