

## Programm

10.00 Einchecken

10.30 Begrüßung

Herr Reinhard Naumann, Bezirksstadtrat für Jugend,  
Familie, Schule und Sport des BA Charlottenburg-  
Wilmerdorf

Frau Sigrid Klebba, Bezirksstadträtin für Jugend, Familie,  
Schule und Sport des BA Friedrichshain-Kreuzberg

11.00 Einführungsreferate

Jens Krabel und Olaf Jantz

13.00 Mittagessen

14.00 Workshop  
Berliner Fachrunde  
aktive Jugendarbeit in  
Europa

Berliner **Fachtag** Jungenarbeit

**Jungenarbeit jetzt!**

# DOKUMENTATION

8. September 2009

10 bis 17 Uhr

Kontakt: 90298-4689

[michael.becker@ba-fk.verwalt-berlin.de](mailto:michael.becker@ba-fk.verwalt-berlin.de)

Eine Veranstaltung in Kooperation mit:



Dissens e.V.



Sozialpädagogische  
Fortbildungsstätte  
Jagdschloss Glienicke

Eine Veranstaltung der  
Berliner Fachrunde Jungenarbeit

Haus der Jugend Charlottenburg  
Zillestr. 54  
10585 Berlin

(U-Bhf Deutsche Oper)

## **Vorwort:**

Mit dem heutigen Tag findet der 1. Berliner Fachtag Jungenarbeit seinen Abschluss, denn heute kann ich Ihnen die Dokumentation zu dieser Veranstaltung vorlegen. Dies scheint mir als Koordinator von „Men-at-work“ und Mitveranstalter der richtige Zeitpunkt zu sein, um allen zu danken, ohne die die Tagung nicht so reibungslos über die Bühne gegangen wäre.

In erster Linie gilt mein Dank den anderen Mitveranstaltern, ohne die der Fachtag gar nicht hätte stattfinden können. Zuerst möchte ich Heiko Rolfes (Jugendamt Charlottenburg-Wilmersdorf) nennen, der nicht nur die Berliner Fachrunde Jungenarbeit ins Leben rief, sondern auch maßgeblich an der Durchführung des Fachtages beteiligt war. Michael Becker (Jugendamt Friedrichshain – Kreuzberg) realisierte die Anmeldung mit den klasse Informationsmappen, Bernard Könnecke (Dissens e.V.) warb die Referenten quasi im Alleingang, während ich das Catering und die Dokumentation koordinierte. Ein riesiges Kompliment geht an die Mitarbeiter des Hauses der Jugend Charlottenburg. Sie standen uns mit großem Engagement und viel Übersicht zur Seite - frei nach dem Motto: „Nichts ist unmöglich“. Das nenne ich praktizierte Kooperation. Vergessen möchte ich natürlich auch nicht die Referenten, die den Fachtag mit Inhalt und Leben füllten: Olaf Jantz, Jens Krabel, Sebastian Schädler, Olaf Stuve und den Arbeitskreis Jungenförderung Friedrichshain – Kreuzberg. Ein großes Dankeschön, auch dafür, dass sie ihre Texte und Materialien so schnell und unkompliziert zur Verfügung stellten.

Last but not least danke ich Simone Gogol, die sich durch diese Unmenge an Informationen wühlte und schließlich in eine entsprechende Form brachte, die sie nun heute erhalten.

Ich wünsche ihnen beim Blättern und Lesen in der Dokumentation viel Freude.

Michael Grützner

(„Men at work“ - Jungenarbeitskreis Steglitz – Zehlendorf)

Berlin, 11.10.2006

## **Inhalt:**

Einleitung	4
1. Einführende Referate	
1.1. Jens Krabel: Jungenarbeit ist JungenBILDung	6
1.2. Olaf Jantz: Männliche Suchbewegungen – Antisexistisch und parteilich	33
2. Workshops	
2.1. AK Jungenarbeit Friedrichshain-Kreuzberg: Vernetzung der Jungenarbeit	60
2.2. Olaf Jantz: Interkulturelle Jungenarbeit <i>oder</i> : Wie Jungenarbeit gelingen kann – mit und ohne Migranten	73
2.3. Sebastian Schädler: Ju(n)gen(d)-Arbeit mit Film und Computer zu Geschlechterklischees in den Medien	84
2.4. Olaf Stuve: Und sie machten sich ein Bild	96
2.5. Jens Krabel: Jungenarbeit – Wie fange ich an? Entwicklung von Praxisideen für eine geschlechterreflektierte Jugendarbeit auf Grundlage einer persönlichen und institutionellen Gender-Analyse	102
3. Podiumsdiskussion	106
4. Foto-Dokumentation	108
<b>Anhang:</b>	
<b>Zu den Autoren / Referenten / Vereinen</b>	<b>113</b>
<b>Teilnehmerauswertung</b>	<b>117</b>
<b>Teilnehmerliste</b>	<b>118</b>
<b>Pressemitteilung</b>	<b>123</b>

## Einleitung

### Michael Becker: Warum der Fachtag?

Als Berliner Fachrunde Jungenarbeit haben wir zunächst einen gefühlten Mangel an Jungenarbeit in Berlin festgestellt. Dem Gefühl wollten wir Aktion entgegensetzen und sind auf die Idee mit einem fachlichen Input gekommen. Das ist zunächst nicht besonders originell, aber dafür mit viel Arbeit verbunden.

Der Titel: „Jungenarbeit jetzt!“ - Warum nicht morgen?

Wir sind der Meinung, dass trotz schwindender Ressourcen, wir noch welche haben, und 172 Menschen sind eine erhebliche Ressource. Und die Jungen sind auch noch da und sind es wert, angemessen wahrgenommen zu werden! Deshalb jetzt und nicht erst morgen.

Den Zeitpunkt haben wir sehr bewusst gewählt, um auf unser Anliegen noch vor den Wahlen in Berlin deutlich hinzuweisen.

Es ist hübsch, am Anfang eines Fachtages auch einen Bezug zur Literatur herzustellen. Ich möchte Ihnen ein Zitat von Erich Maria Remarque aus „Der Weg zurück“ mit in den Fachtag geben. Herr Remarque schrieb teilweise autobiografisch im Jahre 1930/31 über seine Erfahrungen als ca. 22-jähriger junger Mann, über eine Begegnung der aus dem Ersten Weltkrieg heimgekehrten jungen Männer, die traumatisiert ihren Weg in die veränderte Welt suchen und auf dem Schulhof auf einen Ihrer Lehrer treffen, der sie in den Krieg geschickt hatte und sie nun wieder „beschulen“ soll:

„Die Erzieher, die mit der Jugend zu fühlen glauben, sind Schwärmer.

Jugend will gar nicht verstanden sein; sie will nur so bleiben, wie sie ist.

Der Erwachsene, der sich ihr zu aufdringlich nähert, wird ihr ebenso lächerlich, als wenn er Kinderkleidchen anzöge. Wir können mit der Jugend fühlen, aber die Jugend fühlt nicht mit uns. Das ist ihre Rettung.“

In diesem Sinne wollen wir hier nicht zum „Schwärmen“ über die Möglichkeiten und Chancen einer geschlechtsspezifischen oder auch geschlechtsbewussten Jungenarbeit in Berlin einladen, sondern ganz nüchtern in Richtung der Jungen und jungen Männer

fühlen, um unsere Profession zu stärken und die angemessenen „Angebote“ bereitzustellen.

Dabei werden uns alle Teile dieses Fachtages helfen.

Hören Sie zunächst Jens Krabel von Dissens e.V., der uns in die Bilderwelt der Männlichkeit führen wird und den Bezug zwischen Bildung und Männerbildern beleuchten will. Anschließend wird Olaf Jantz, Jugendbildungsreferent bei mannigfaltig e.V. und Sprecher der LAG Jungenarbeit Niedersachsen, in seinem Vortrag Anregungen für die offene Jugendarbeit geben.

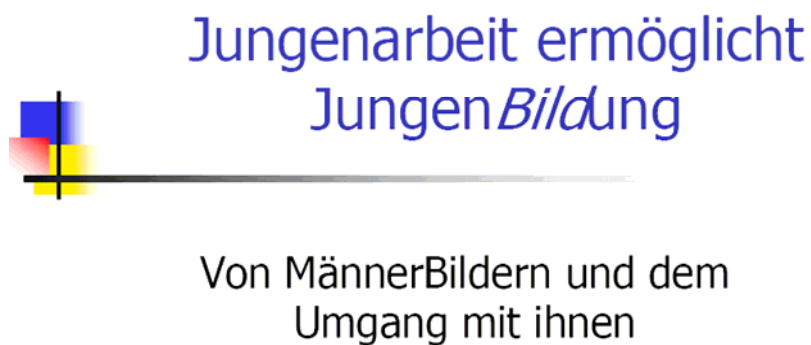
Ich wünsche Ihnen und uns einen interessanten und bereichernden Fachtag

Jetzt!

## 1. Einführende Referate

### 1.1. Jens Krabel: Jungenarbeit ermöglicht JungenBILDung

#### Folie 1



Der Vortrag skizziert (gesellschaftliche) Rahmenbedingungen geschlechtlicher Identitätskonstruktionen bei Jungen, geht auf die Anforderungen ein, die Jungen bei ihren Identitätskonstruktionen bewältigen müssen und gibt Anregungen für eine Jungenarbeit, die Jungenbildungsprozesse ermöglicht.

Der Vortrag legt dabei den Schwerpunkt auf den theoretischen Rahmen für Jungenarbeit, die Konsequenzen für die praktische Jungenarbeit sind dann auch eher als erste Anregungen zu verstehen. Theorie und Anregungen bilden dann, so hoffe ich, ein Fundament für die Entwicklung praktischer Projektideen und Methoden für die Arbeit mit Jungen.

Folie 2



## Gliederung

- Einleitung
- Rahmenbedingungen der Konstruktion geschlechtlicher Identitäten (bei Jungen)
  - Kultur der Zweigeschlechtlichkeit
  - Hegemoniale Männlichkeit(en)
  - Ausdifferenzierte Männlichkeiten - Balancieren zwischen differenten Erwartungen
  - Gewinne und Verluste
- Jungenbildung
- Konsequenzen für die Jungenarbeit

Der Vortrag ist wie folgt gegliedert:

1. Einleitung

2. Dann stelle ich zentrale Rahmenbedingungen vor, innerhalb derer Jungen ihre eigene geschlechtliche Identität herstellen/konstruieren und die, die geschlechtlichen Identitätsentwicklungen mitbestimmen und problematisch gestalten können.

Kultur der Zweigeschlechtlichkeit

Hegemoniale Männlichkeit(en)

Ausdifferenzierte Männlichkeiten – Balancieren zwischen differenten Erwartungen

Gewinne und Verluste, die Jungen bei der Herstellung von geschlechtlichen Identitäten erzielen oder erleiden können

(Auch wenn ich die Rahmenbedingungen in diesem Vortrag analytisch getrennt habe, sind sie auf komplexe Art und Weise miteinander verschränkt und bedingen sich gegenseitig).

3. Für die Herstellung einer offenen und flexiblen geschlechtlichen Identität müssen Jungen bestimmte Bildungsprozesse, eine, so möchte ich es nennen, Jungenbildung ermöglicht werden. Was ich unter Jungenbildung verstehe, erläutere ich in Kapitel 3.

4. Beenden möchte ich meinen Vortrag damit, dass ich aus meinen theoretischen Überlegungen Schlussfolgerungen für die Jungenarbeit ziehe (und hier vorstelle).

### Folie 3



## Einleitung

---

Männlichkeit ist eine soziale  
Konstruktion und wird von Jungen in  
zwischen-menschlichen Interaktionen  
aktiv hergestellt

Bei meinen folgenden Überlegungen gehe ich davon aus, dass das Geschlecht eines Menschen sozial konstruiert ist und in zwischenmenschlichen Interaktionen aktiv hergestellt wird. Jungen sind in diesem Sinne nicht einfach nur Jungen, sie werden zu Jungen, und sie sind bei diesem Werde-Prozess aktiv beteiligt.

Jungen orientieren sich bei der Herstellung ihrer eigenen geschlechtlichen Identität (bei ihrem Junge-Werden) zum einen an den gesellschaftlichen Vorstellungen und Bildern von Männlichkeit(en), zum anderen an eigenen im Laufe des Lebens gewonnenen Männlichkeitsbildern. Natürlich stehen gesellschaftliche und persönliche Männlichkeitsbilder in einem engem Wechselverhältnis zueinander, durchlaufen gesellschaftliche Männlichkeitsbilder persönliche Filter und werden vor der Folie eigener Erfahrungen, Bedürfnisse, Kompetenzen, kulturellem und schichtspezifischen Hintergrund übernommen, verworfen, abgewandelt, neu konstruiert.

Bsp. Sitzkreis Jungen/Puppen

Wenn ich von Geschlecht als sozialer Konstruktion spreche, meine ich diese Darstellung bzw. Nicht-Darstellung von geschlechtlichen Verhaltensweisen im öffentlichen Raum vor anderen Jungen und Mädchen/Männern und Frauen.



**Folie 4**



## Einleitung

---

Die Herstellung einer männlichen Identität kann für Jungen ein anforderungsvoller, problematischer und selbstbeschränkender Prozess sein, bei dem sie auf pädagogische Unterstützung und Beratung angewiesen sind

... und hier kann Jungenarbeit ansetzen

**Folie 5**

Ziel einer Jungenarbeit (...) sollte meiner Meinung nach sein (...)



## Einleitung

---

Ziel einer Jungenarbeit, die Jungen bei ihrer Identitätsentwicklung unterstützt:

Jungen männliche Identitätsvorstellungen ermöglichen, die Raum lassen, für ein offenes, flexibles und vielfältiges Junge/Mann-Werden

## Überleitung zu Folie 6

Ich möchte nun zu zentralen Rahmenbedingungen, die die geschlechtlichen Identitätskonstruktionen mitbestimmen und die Entwicklung eines offenen, flexiblen und vielfältigen Junge-Werdens erschweren, kommen.

### Folie 6



## Kultur der Zweigeschlechtlichkeit

- Zentrale Grundannahmen
  - Es gibt nur zwei Geschlechter (Frau/Mann)
  - Frauen und Männer unterscheiden sich grundsätzlich voneinander
  - Frauen und Männer sind durch ihr heterosexuelles Begehren aufeinander bezogen

Jungen entwickeln ihre geschlechtlichen Identitäten in einer Gesellschaft, in der eine so genannte *Kultur der Zweigeschlechtlichkeit* Orientierungs- und Wahrnehmungsmuster von Menschen mitbestimmt.

Zentrale Grundannahmen innerhalb dieser Kultur der Zweigeschlechtlichkeit sind, dass erstens von der Existenz von nur zwei Geschlechtern ausgegangen wird (also von Männern und Frauen) und zweitens, dass Männern und Frauen sich grundsätzlich voneinander unterscheiden, durch ihr heterosexuelles Begehren aufeinander bezogen seien und im jeweils anderen Geschlecht ihre vollkommenen Ergänzung finden (können).

Folie 7



## Kultur der Zweigeschlechtlichkeit

- Jungen merken sehr früh, dass
  - die Aufteilung von Menschen in Männer und Frauen
  - die Unterscheidung der Geschlechter bedeutsam ist und bedeutungsvoll betrieben wird

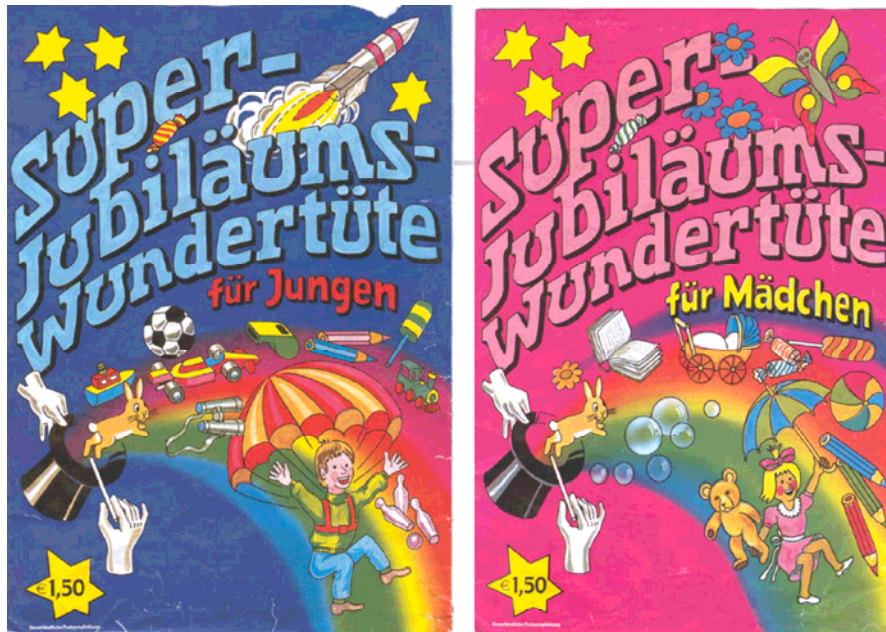
Schon sehr früh erfahren Jungen (und Mädchen), dass die Aufteilung von Menschen in Männer und Frauen und die Unterscheidung der Geschlechter in unserer Gesellschaft bedeutsam ist und sehr bedeutungsvoll betrieben wird. (Mit der Folge, dass es Jungen frühzeitig wichtig wird, als Jungen (an)erkannt zu werden und andere Menschen an ihrem Geschlecht erkennen zu können).

Wie bedeutsam und bedeutungsvoll diese Aufteilung und Unterscheidung ist, können wir beispielsweise daran erkennen:

Die erste Frage nach der Geburt eines Kindes: „Junge oder Mädchen?“ anstatt „Ist das Kind gesund?“

Kleidung blau/rosa

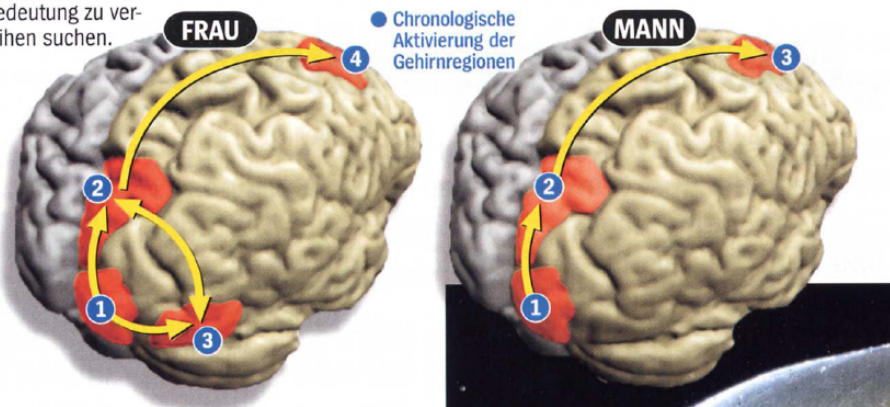
**Folie 8:** blaue und rosa Wundertüten



**Folie 9:** Messungen von Gehirnströmungen

**Neugierige Frauen**

Der Neuropsychologe Lutz Jäncke forderte Probanden auf, Objekte im Geiste hin und her zu drehen. Das Ergebnis: Bei Frauen waren auf Tomogrammen mehr Hirnregionen aktiv, als bei Männern. Jänckes Erklärung: Männer drehen das Objekt nur, bei Frauen sind auch Hirnareale aktiv, die dem Objekt eine Bedeutung zu verleihen suchen.



**Folie 10:** Männer und Frauentoiletten (dass es anders geht, zeigt der Brüsseler Flughafen oder dieses Bild)



**Folie 11**

## Kultur der Zweigeschlechtlichkeit

In einer Kultur der  
Zweigeschlechtlichkeit verlaufen  
geschlechtliche Identitätsentwicklungen  
zwangsläufig in Abgrenzung zum  
anderen Geschlecht

Sobald in einer Gesellschaft von nur zwei Geschlechtern ausgegangen wird, und von deren bedeutungsvollen Differenz, müssen geschlechtliche Identitätsentwicklungen zwangsläufig in Abgrenzung zum anderen Geschlecht verlaufen.

**Folie 12**



## Kultur der Zweigeschlechtlichkeit

---

„Worin unterscheide ich mich von Mädchen/Frauen?“

„Wie kann ich die Unterscheidung deutlich machen?“

Aus Sicht der Jungen sind Identitätsentwicklungen dadurch automatisch mit den Fragen verbunden: „Worin unterscheide ich mich (eigentlich) von Mädchen/Frauen?“ und „Wie kann ich diese Unterscheidung zum anderen Geschlecht deutlich machen/markieren?“

**Folie 13**



## Kultur der Zweigeschlechtlichkeit

---

Geschlechtliche Identitätsentwicklungen vor dem Hintergrund eines Gleichheitstabus sind mit Ausschlüssen verbunden und schränken den Raum für ein offenes, flexibles und vielfältiges Junge/Mann-Werden ein

Unsere Kultur der Zweigeschlechtlichkeit gibt Jungen bei ihrem Junge-Werden ein so genanntes *Gleichheitstabu* mit auf den Weg. Und auch wenn Jungen mit diesem Gleichheitstabu in jeder Lebensphase und ganz individuell verschieden umgehen, so lässt sich trotzdem sagen, dass geschlechtliche Identitätsentwicklungen vor dem Hintergrund eines Gleichheitstabus immer mit Ausschlüssen verbunden ist. Ich schließe Bewegungen, Interessen, Gefühle, etc aus, weil ich mich dadurch von Mädchen/Frauen unterscheiden kann.

Diese Gleichheitstabu zeigt sich beispielsweise an der geschlechtlichen Segregation des Arbeitsmarktes. Jungen entscheiden sich bei ihrer Berufswahl meist für „Männerberufe“ und gegen „Frauenberufe“ (gerade, wenn sie auch noch so benannt werden). Selbst wenn Jugendliche sich für den Beruf des Pflegers oder Erziehers entscheiden, wirkt dieses Gleichheitstabu in vielen Fällen fort.

Bsp. viele Erzieher in meinen Seminaren

Die Wirkungsmächtigkeit dieses Gleichheitstabus macht vielleicht auch verständlich wie hartnäckig sich „Männer- und Frauenberufe“ halten, und wie schwierig es ist, bildungspolitisch oder sozialpädagogisch dagegen zu halten.

**Folie 14:** Winnetou/Old Shatterhand:



Oder um auf einen weiteren „Frauenberuf“ einzugehen: Wenn Männer sich ihrer Männlichkeit über viele Jahre vergewissert haben, können sie sich auch kurze Momente des Pflegens leisten.

Je nach dem, wie weit Jungen diese Differenzmarkierungen treiben, desto enger setzen sie sich Grenzen, innerhalb derer persönliche Entwicklungen möglich sind, mit der Folge, dass der Raum für ein offenes flexibles und vielfältiges Junge-Werden eingeschränkt ist.

### Übergang zur Folie 15

Jungen sind bei ihrer geschlechtlichen Identitätsentwicklung nicht nur mit der Aufforderung „sei anders als Mädchen“ konfrontiert. In unserer zweigeschlechtlich organisierten Gesellschaft existieren verschieden Männlichkeitsbilder, an denen sich Jungen orientieren können (oder müssen).

Ich komme zu einer weiteren wichtigen Rahmenbedingung bei der geschlechtlichen Identitätsentwicklung von Jungen: Hegemoniale Männlichkeit(en) als verbindliche Orientierungsmuster für Jungen

### Folie 15



## Hegemoniale Männlichkeit(en)

In jeder Gesellschaft existieren dominante, vorherrschende Männlichkeitsvorstellungen, die die größte Anerkennung genießen

Der Begriff der *hegemonialen Männlichkeit* ist in der Männer- und Geschlechterforschung untrennbar mit dem Namen Robert Connell verbunden. Ich möchte hier nicht seine umfassende Theorie wiedergeben, wichtig im Rahmen meines Vortragsthemas ist mir aber Folgendes:



1. Mit hegemonialer Männlichkeit ist gemeint, dass es in jeder Gesellschaft bestimmte dominante und vorherrschende Männlichkeitsvorstellungen gibt, die gesamtgesellschaftlich die größte Anerkennung genießen. Männer, die diesen Männlichkeitsvorstellungen weitgehend entsprechen, haben neben einem größeren Anerkennungsgewinn auch den besseren Zugang zu Privilegien.

## Folie 16



# Hegemoniale Männlichkeit(en)

- Zentrale Attribute einer hegemonialen Männlichkeit sind:
  - weiß
  - Heterosexuell/homophob
  - Familienernährer und beruflich erfolgreich
  - Karriere orientiert
  - Technikkompetenz
  - Nicht-Anerkennung körperlicher Grenzen

Nach Connell sind in einer westlich orientierten Gesellschaft wie der unseren zentrale Attribute einer hegemonialen Männlichkeit:

Weiß (wir sprechen hier von einem weißen leitenden Angestellten eines Unternehmens), verheiratet (zwei Kinder), der genug Geld verdient, körperliche Stresssymptome negiert.

Folie 17



## Hegemoniale Männlichkeit(en)

Neben der hegemonialen Männlichkeit, existieren auch andere Männlichkeiten, wie untergeordnete und marginalisierte Männlichkeiten

2. Neben der hegemonialen Männlichkeit existieren noch weitere Männlichkeiten, die weniger gesellschaftlich-kulturelle Anerkennung genießen (und in einem untergeordneten hierarchischen Verhältnis zu hegemonialen Männlichkeiten stehen). Connell spricht hier beispielhaft von *untergeordneten Männlichkeiten* und meint hier schwule Männer, Hausmänner, Softies, etc oder von *marginalisierten Männlichkeiten*, wie Migranten oder Männer aus unteren sozialen Schichten.

Die Wirklichkeit ist natürlich komplexer und dynamischer. So können Einzelpersonen, wie beispielsweise die Fußballspieler der französischen Mannschaft, eine Zeit lang hegemoniale Vorbilder sein, die Mehrheit der (französischen) Migranten aber eben nicht.

Folie 18



## Hegemoniale Männlichkeit(en)

Den hegemonialen Männlichkeitsbildern entsprechen die wenigsten Männer real. Die Bilder wirken aber als verbindliche Orientierungsmuster, zu denen sich Jungen/Männer (und Frauen) zustimmend oder ablehnend verhalten müssen

Folie 19



## Hegemoniale Männlichkeit(en)

Hegemoniale Männlichkeiten differenzieren sich innerhalb gesellschaftlicher Gruppen und Institutionen weiter aus

Aber, und dieser Punkt ist mir wichtig, wir können nicht von *einer* hegemonialen Männlichkeit sprechen. Hegemoniale Männlichkeiten differenzieren sich nach gesellschaftlichen Gruppen und Institutionen aus.

(Und Jungenarbeit benötigt ein differenziertes Wissen darum, an welchen hegemonialen Männlichkeitsbilder sich Jungen orientieren).

Folie 20



## Hegemoniale Männlichkeit(en)

- Hegemoniale Männlichkeitsvorstellungen sind u.a. abhängig von der Schichtzugehörigkeit
  - Staatliche Schulen: körperliche Kraft, anziehend auf Mädchen wirken, cool sein, kein Streber sein
  - Private Schulen: leistungsorientiert, intelligent sein, Führungsqualitäten, soziale Kompetenzen

Ein kurzes Beispiel soll dies verdeutlichen:

Ann Phoenix und Stephen Frosh haben Ende der 90er Jahr im Rahmen einer qualitativen Studie englische Schüler aus staatlichen und Privatschulen zu ihren Männlichkeitsvorstellungen befragt. Gefragt wurden sie, was einen beliebten Schüler ausmache.

Die Studie zeigt, dass in Gruppen von männlichen Jugendlichen sich Leitbilder hegemonialer Männlichkeiten durchsetzen, an denen sich Jungen orientieren (müssen). Die Studie zeigt aber auch, dass männliche Orientierungsmuster abhängig von der Schichtzugehörigkeit sind.

So verbanden die Schüler aus staatlichen Schulen folgende Attribute mit einer anerkannter, hegemonialer Männlichkeit: körperliche Kraft, anziehend auf Mädchen wirken, cool sein, kein Streber sein, bzw. nicht klug sein

Die Schüler aus den Privatschulen: leistungsorientiert, intelligent, Führungsqualitäten, soziale Kompetenzen (hart, aber nicht so hart wie die staatlichen Jungen)

Das hat Konsequenzen für die Jungenarbeit. Denn wir müssen unsere Konzepte für jede Jungengruppe neu entwerfen, je nach dem, welche (hegemonialen) Männlichkeitsvorstellungen diese verfolgt.

## Folie 21



# Hegemoniale Männlichkeit(en)

Je deutlicher und uneingeschränkter sich Jungen an hegemonialen Männlichkeitsbildern orientieren, desto größer sind die Einschränkungen persönlicher Entwicklungen und Handlungsspielräume

Die Orientierung an hegemonialen Männlichkeitsbildern hat, vereinfacht gesagt, zwei Konsequenzen

1. Je deutlicher und uneingeschränkter sich Jungen an hegemonialen Männlichkeiten orientieren, desto größer ist die Einschränkung persönlicher Entwicklung und Handlungsspielräume - gemessen an meinem Ziel einer offenen, vielfältigen und flexiblen Jungenidentität.

Aus Sicht der Jungen kann eine Orientierung an hegemonialen Männlichkeiten aber Handlungsmöglichkeiten vergrößern - je beliebter, desto größer die Integration in Gruppenaktivitäten (darf er sich die Position beim Fußball spielen aussuchen, während andere ins Tor gestellt werden)

## Folie 22



# Hegemoniale Männlichkeit(en)

Je uneingeschränkter hegemoniale Männlichkeitsvorstellungen in einer Gruppe oder Institution gelten, desto größer sind die Anfeindungen und Ablehnungen, wenn ein Junge diesen nicht entspricht.

2. Je uneingeschränkter hegemoniale Männlichkeitsvorstellungen in einer Gruppe oder Institution gelten, desto größer sind die Anfeindungen und Ablehnungen, wenn ein Junge diesen nicht entspricht.

## Übergang zu Folie 23

Eine weitere Rahmenbedingung geschlechtlicher Identitätskonstruktionen von Jungen ist, dass sich Männlichkeiten immer stärker ausdifferenzieren.

**Folie 23**



## Ausdifferenzierte Männlichkeiten

---

Erwartungen daran, wie Jungen sein sollen, aber auch eigene Erwartungen von Jungen an sich selber sind vielfältig und können sich widersprechen

Neben hegemonialen Männlichkeitsbilder gewinnen andere (nicht-hegemoniale) Männlichkeitsbilder an Bedeutung.

Männlichkeitsbilder sind mittlerweile in vielen gesellschaftlichen Bereichen ausdifferenziert. Erwartungen daran, wie Jungen sein sollen, aber auch eigene Erwartungen von Jungen, wie sie sein wollen, sind vielfältig und können sich widersprechen.

Ich möchte hierfür zwei Beispiele aufführen:

**Folie 24**



## Ausdifferenzierte Männlichkeiten

---

- Die Entwicklung zu einer postmodernen Dienstleistungsgesellschaft führt dazu, dass
  - die Rolle des Familienernährers nicht mehr eingenommen werden kann
  - vermehrt soziale Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen erwartet werden

1. Die Entwicklung hin zu einer postmodernen Dienstleistungsgesellschaft, die dadurch gekennzeichnet ist, dass Arbeitsplätze im Dienstleistungssektor zunehmen, Arbeitsplätze im produzierenden Gewerbe ausgelagert oder abgebaut werden (Arbeitsplätze, die traditionell von Männern besetzt sind), Arbeitsverhältnisse prekärer werden (befristet, schlecht abgesichert und entlohnt). Das hat zur Folge, dass zum einen ein Familienernährermodell, in dem der Mann das finanzielle Auskommen der Familie sichert, in vielen Familien nicht mehr möglich ist, zum anderen in vielen Dienstleistungssektoren andere (soziale) Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen nötig sind und erwartet werden. Diese Erwartungen werden über die Unternehmen und Schulen an die Jungen weitergegeben.

## Folie 25



### Ausdifferenzierte Männlichkeiten

- Selbstbewusstere Mädchen erwarten in der Partnerschaft mehr Gleichberechtigung und sexuelle Befriedigung
  - Jungen reagieren mit Selbstzweifel, Angst oder Rückzug

2. Ein weiteres Beispiel sind die veränderten Erwartungen vieler weiblicher Jugendlicher, die mit wachsendem Selbstbewusstsein in einer Liebesbeziehung/Partnerschaft mehr Gleichberechtigung und direkte sexuelle Befriedigung einfordern. Wie Jutta Stich in einer qualitativen Untersuchung mit männlichen Jugendlichen aufzeigt, können Jungen auf ihrem Weg in eine partnerorientierte Partnerschaft immer weniger auf hegemoniale männliche Handlungsmuster zurück greifen und deshalb häufig mit Selbstzweifel, Angst oder Rückzug reagierten.

**Folie 26:** Bild „Ein Indianer kennt keinen Schmerz“ und „Männer dürfen weinen“



**Folie 27**

Die Ausdifferenzierung von Männlichkeiten hat zur Konsequenz, dass Jungen sich in unterschiedlichen Lebensbereichen an verschiedenen Männlichkeitsvorstellungen orientieren müssen (oder müssten) und die verschiedenen Erwartungen an sie erkennen, aushalten und ausbalancieren müssen.

Meuser spricht davon, dass ....

**Ausdifferenzierte Männlichkeiten**

„Mann-Sein ist für junge Männer eine ambivalente Angelegenheit geworden, die ein hohes Maß an Balance zwischen diskrepanten (widersprüchlichen) Erwartungen erfordert.“

Michael Meuser



### Übergang zur Folie 28

Und damit komme ich zu einer weiteren (und in diesem Vortrag letzten) Rahmenbedingung, die geschlechtliche Identitätskonstruktionen von Jungen mitbestimmen: Die Gewinne und Verluste, die Jungen erzielen oder erleiden, wenn sie sich an bestimmten Männlichkeitsbildern orientieren.

### Folie 28



## Gewinne und Verluste

---

Die „richtige“ oder „falsche“ Art Junge zu sein, ist mit Gewinnen oder Verlusten verbunden

Aus Sicht von Jungen ist die „richtige“ Art Junge zu sein mit, so will ich es nennen, mit Gewinnen verbunden. Wobei sich dieses „richtig“ danach richtet, welche Männlichkeitsvorstellungen sich in einer Gruppe oder Institution durchsetzen.

Mit Gewinnen meine ich hier Anerkennung, Zugang zu Ressourcen, Privilegien und Respekt. Die nicht „richtige“ Art Junge zu sein, ist dagegen mit Verlusten verbunden, also mit Ablehnung, Geringschätzung, Gewaltanwendung und Verlust an Privilegien.

### Folie 29



## Gewinne und Verluste

---

Schlechte Noten in der Schule kann mit einem (Anerkennungs)Gewinn in der Peer Gruppe verbunden sein

Wenn wir uns noch mal das Beispiel der englischen Schüler aus den staatlichen Schulen vergegenwärtigen und deren hegemoniale Männlichkeitsvorstellungen (z.B. kein Streber sein), dann wird verständlich, dass schlechte Noten für Schüler einen (Anerkennungs)Gewinn in der peer-Gruppe bedeuten können. Schlechte Noten können demzufolge eine logische Folge hegemonialer Männlichkeitsvorstellung in der Klasse sein. Der Reiz, vom Lehrer (oder vom Sozialarbeiter) für gute Noten oder soziales Verhalten Anerkennung zu bekommen, kann dagegen für viele Schüler gering sein.

Neben diesem (Anerkennungs)Gewinn in der Gruppe (und das scheint mir ein zentraler Punkt zu sein), können Jungen einen Gewinn auch daraus ziehen, sich in Übereinstimmung mit eigenen geschlechtlichen Identitätsvorstellungen zu verhalten.

Jungen verhalten sich demzufolge nicht nur deshalb in einer bestimmten Art männlich, weil die peer-Gruppe dies vorgibt, sondern weil die Jungen über Jahre eine geschlechtliche Identität aufgebaut haben und sie dieser auch entsprechen wollen. Ich möchte diesen Gewinn als Identitätsgewinn bezeichnen.

Aber auch der Umstand, dass Schüler in der Auseinandersetzung mit den Lehrer/innen beispielsweise Selbstbehauptung und Widerstand gegen Autoritäten erlernen, kann als Gewinn bezeichnet werden.

### Folie 30



## Gewinne und Verluste

---

Wenn Jungen für ein bestimmtes (hegemoniales) Verhalten in der Peer Gruppe „Gewinne“ erzielen können, heißt dies nicht, dass sie für ihr Verhalten in anderen Bereichen gleichermaßen belohnt werden.

Wenn Jungen für ein bestimmtes (hegemoniales) Verhalten in einem gesellschaftlichen Bereich (also in meinem Beispiel die peer-Gruppe einer englischen staatlichen Schule) „Gewinne“ erzielen können, heißt das nicht, dass sie für ihr Verhalten in anderen Bereichen gleichermaßen belohnt werden, Beispiel: Partnerschaft, Schule oder Vorstellungsgespräch/Ausbildungssituation.

Die Arbeit mit Jungen zeigt aber auch, dass es Jugendliche gibt, die einen sehr flexiblen Umgang mit ihren geschlechtlichen Identitäten haben. Ihnen gelingt es, Erwartungen auszubalancieren und dadurch persönliche Vorteile und Gewinne aus ihrer flexibleren geschlechtlichen Identität zu ziehen, beispielsweise in der Partnerschaft

Je rigider jedoch Jungenidentitäten ausfallen, desto schwieriger wird es einem Jungen fallen, sich den Erwartungen anzupassen, und desto größer werden für ihn die persönlichen Verluste ausfallen, aber möglicherweise auch für andere, wenn dieser Junge andere daran hindert, alternative Männlichkeitsformen zu leben.

(Bsp eines Jungen, der sein Machogehabe nicht ändern kann/versus Juri)

Aus diesen Überlegungen heraus, erscheint es mir wichtig, dass Jungen im Verlaufe ihres Lebens Zugang zu Gruppen und/oder Institutionen bekommen, innerhalb derer sie Anerkennung für andere Männlichkeitsinszenierungen bekommen, und innerhalb derer sie andere Männlichkeitsinszenierungen kennen lernen können (z.B. in Form des Sozialarbeiters). Dies gilt gerade auch für Jungen, die in ihren peer-Gruppen den hegemonialen Männlichkeitsvorstellungen nicht entsprechen und dort Ausgrenzung und Ablehnung erfahren.

### **Übergang zu Folie 31**

Bevor ich zu dem Jungenbildungsbegriff und den Konsequenzen für die Jungenarbeit komme, möchte ich noch mal kurz die wichtigen Rahmenbedingungen zusammen fassen, die die geschlechtlichen Identitätskonstruktionen von Jungen mitbestimmen.

**Folie 31**



## Zusammenfassung

- Eine Kultur der Zweigeschlechtlichkeit zwingt Jungen anders zu sein als Mädchen
- Die Orientierung an hegemonialen Männlichkeit(en) begrenzt persönliche Entwicklungen und Handlungsspielräume (und vergrößert Handlungsmöglichkeiten)
- Die Ausdifferenzierung von Männlichkeiten erfordert ein Ausbalancieren von Erwartungen
- Die Orientierung an Männlichkeiten ist mit Gewinnen und Verlusten verbunden

**Folie 32**



## Jungenbildung ermöglichen

Bildung ist Selbst-Bildung, in deren Verlauf Menschen sich ein Bild von der Welt machen und aufgrund dieses Welt-Bildes eigene Handlungen und Entscheidungen treffen

Warum spreche ich von Jungenbildung?

Ich verstehe unter Bildung (in Anlehnung an den Bildungsbegriff von Humboldt) Selbst-Bildung, in deren Verlauf Menschen sich ein Bild von der Welt machen, Theorien entwickeln, wie die Welt funktioniert, sich in diese Welt orientieren lernen und auf Grund dieses Welt-Bildes eigene Handlungen und Entscheidungen treffen.

Bildung ist demzufolge ein aktiver Prozess der Weltaneignung.

**Folie 33**



## Jungenbildung ermöglichen

- Jungenbildung meint:
- Sich ein Bild vom Junge-Werden machen,
- Theorien über Jungen, Männer und das Geschlechterverhältnis entwerfen
- anhand der Bilder und Theorien geschlechtliche Identitätskonstruktionen ausrichten

Jungenbildung meint in diesem Sinne den Prozess, in dem sich Jungen ein Bild vom Junge/Mann-Werden machen, in dem sie Theorien über Jungen und Männer, über Geschlechterverhältnisse entwerfen und anhand derer sie ihre geschlechtliche Identitätskonstruktionen ausrichten.

### **Übergang zu Folie 34**

Für die Jungenarbeit hat das zur Folge, dass sie nur begrenzten Einfluss auf Geschlechterkonstruktionen von Jugendlichen hat, denn sie kann erstens (Selbst)Bildung von Jugendlichen nicht erzwingen. Und zweitens treffen Jungenarbeiter/innen auf Jugendliche, die innerhalb der letzten 12-17 Jahre Jungen geworden sind, mit ihren ganz eigenen Welt-Bildern von Jungen, Männern und Frauen und .... Welt-Bilder stößt man ja nicht so einfach um.

**Folie34**



## Jungenbildung ermöglichen

---

Jungenarbeit kann pädagogische Unterstützungsleistungen erbringen, die Jungen eine umfassende Jungenbildung ermöglicht und den Raum öffnet für ein offenes, flexibles und vielfältiges Junge-Werden

Jungenarbeit kann aber pädagogische Unterstützungsleistungen erbringen, die Jungen eine umfassende Jungenbildung ermöglicht, die das Welt-Bild von Geschlechtern erweitert und Jungen den Raum öffnet für ein offenes und vielfältiges Junge-Sein (und das zu einem gleichberechtigteren Geschlechterverhältnis führt).

**Folie 35/36**



## Konsequenzen für die Jungenarbeit

---

- Jungengruppen können als Verstärker wirken, Identitätsentwicklungen von Jungen in Abgrenzung zu Mädchen zu entwickeln
- Reflexion der eigenen Geschlechtsidentität
- Reflexion der eigenen Institution
- Reflexion hegemonialer Männlichkeitsbilder der Jungengruppe
- Reflexion der Jungen-Bilder des/der Jungenarbeiters/Jungenarbeiterin

## Konsequenzen für die Jungenarbeit

- Verhandlungs- und Auseinandersetzungsraum
- Lebenswege, Brüche, Entscheidungen geschlechtlicher Konstruktionen sichtbar machen
- Jungen beim Ausbalancieren unterstützen
- Jungen vielfältige Männlichkeitsentwürfe anbieten
- Möglicherweise Jungengruppen teilen oder auflösen

Bei der Bildung von Jungengruppen gilt es, die Logik der Kultur der Zweigeschlechtlichkeit zu reflektieren. „Sei anders als Mädchen“. Jungengruppen können hier als Verstärker dieser Aufforderung wirken, weil sie die Kategorie Geschlecht bei der Zusammensetzung betont.

Reflexion auf verschiedenen Ebenen

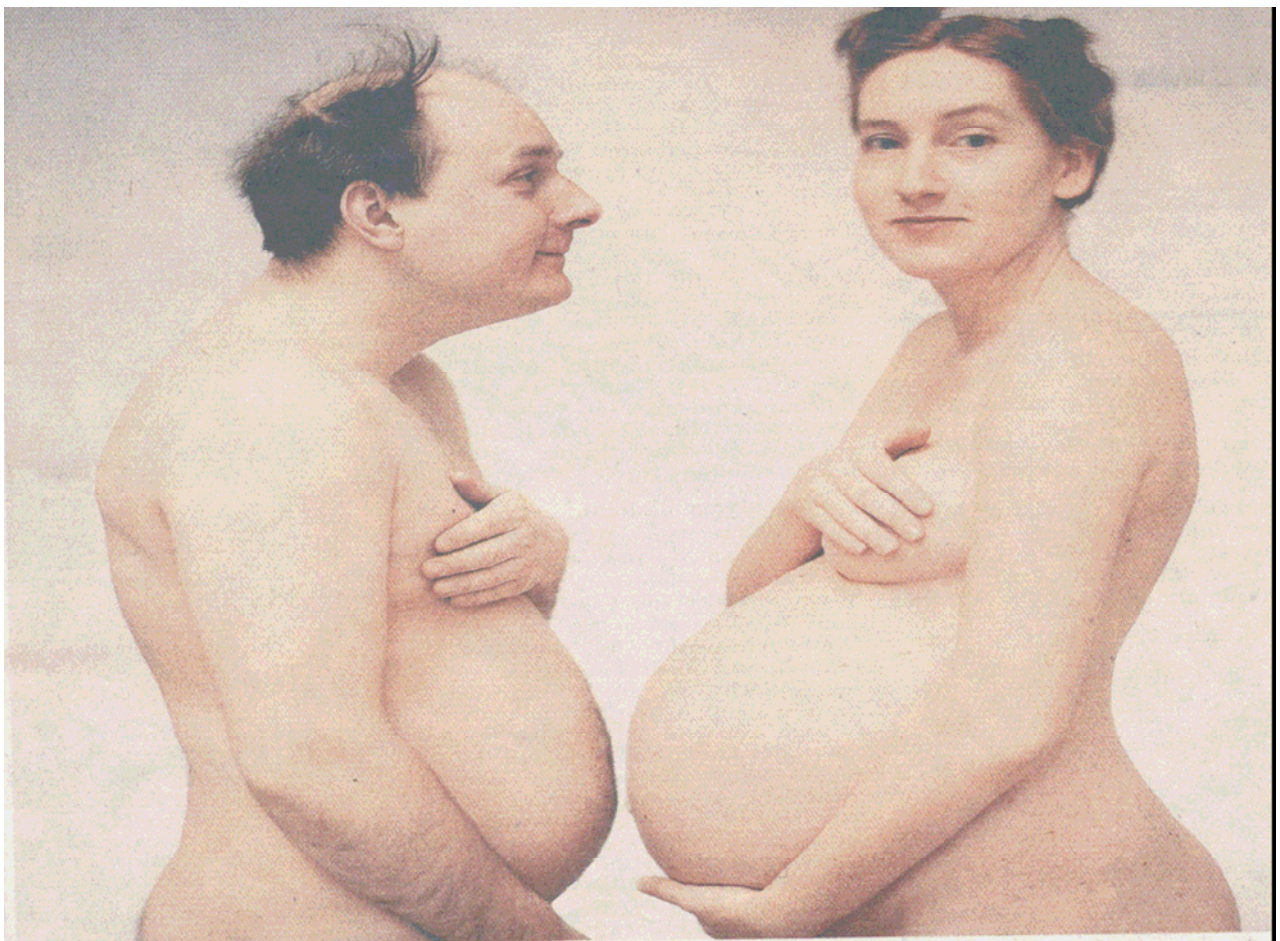
Reflexion eigener Geschlechtsidentität: Welches Bild vom Mann-Sein/Frau-Sein vermittele ich den Jungen oder will ich vermitteln?

Reflexion der eigenen Institution: Welche (hegemonialen) Männlichkeitsvorstellungen herrschen in der Institution und werden als Bild an die Jungen gegeben? Wie ist der Umgang unter den KollegInnen? Wer macht welche Arbeiten?

Reflexion hegemonialer Männlichkeitsbilder der Jungengruppe, um einen differenzierten Einblick zu bekommen, an welchen Männlichkeitsvorstellungen die Jungen der Gruppe sich orientieren (müssen) - und die sind ja unterschiedlich, wie ich gezeigt habe. Konzepte der Jungenarbeit hängen also von einer vorhergehenden Analyse ab.

Reflexion der eigenen Bilder, die wir von den Jungen haben. Die können auch anders sein. Erlebnisräume schaffen, in dem Jungen zumindest kurzfristig andere Formen von Männlichkeiten leben können.

V. und A.-räume schaffen (in dem die Reflexion zusammen mit den Jugendlichen organisiert wird. Das Junge-Geworden-Sein zum Thema zu machen, die Anforderungen ans Junge-Sein thematisieren, Austauschprozesse zwischen Jungen und Mädchen organisieren.





## **1.2. Olaf Jantz: Männliche Suchbewegungen – Antisexistisch und parteilich?**

### **Jungenarbeit zwischen Begegnung und Veränderung**

(Aus: **Jantz, Olaf / Grote, Christoph**: Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis. Reihe Quersichten Band 3. Opladen 2003. (Verlag: Leske und Budrich)

#### **Eingeleitet:**

Nachdem der Label-Streit unter den Anbietern von Jungenarbeit um das beste „Prädikat“ derselben in jüngerer Zeit kaum noch zu bemerken ist, sollte der alt(bewährt)e Streit, wie antisexistisch eine (geschlechts)bewusste Jungenarbeit sein muss oder wie emanzipatorisch der Alltag gestaltet werden kann, an dieser Stelle nicht neu entfacht werden. Doch sollten wir „das Kind nicht mit dem Bade ausschütten“, wie ich finde. All die Strömungen von Jungenarbeit haben m. E. die Sicht auf Jungen qualifiziert, so dass es um die Integration der verschiedenen Aspekte gehen wird. Um es genauer zu formulieren, und damit etwaige Missverständnisse vorweg auszuräumen, setze ich folgende Praxis-Postulate (quasi axiomatisch) voran:

- 1. Es existiert die produktive Spannung eines „Sowohl als auch“ von so viel Antisexismus wie nötig und so viel Parteilichkeit wie möglich.**
- 2. Jungenarbeit gestaltet sich genau dann angemessen, wenn es ihr gelingt, diese Spannung kreativ zu nutzen.**
- 3. Die damit einhergehenden Ambivalenzen bei Jungenarbeitern wie auch bei den beteiligten Jungen werden dann zur Gestaltung genutzt statt weggeleugnet.**

Doch was bedeutet dies konkret? Wie können wir den Lebenswelten von Jungen und ihren Persönlichkeiten zugleich gerecht werden? Welcher Erziehungsauftrag ist damit verbunden?

In der Fortbildungspraxis begegnet mir nach wie vor eine umfassende, zuweilen eher latent präsentierte Verunsicherung, was denn mit Jungen bearbeitbar sei. Die meisten Menschen konzentrieren sich, wenn sie Jungen bewusst als Jungen betrachten, auf einen der beiden Pole zwischen Täter und Opfer: Die einen meinen, die Täter von Gewalttaten zur Verantwortung ziehen zu müssen, wobei allzu oft über das Ziel hinausgeschossen wird, indem sie ihre Arbeit auf den Pol der Begrenzung und Bestrafung reduzieren. Die weiche, verletzbare Seite auch jener Jungen, die die Grenzen anderer verletzen, gerät in dieser verkürzten Sicht zunehmend aus dem Blick.

Auf der anderen Seite werden Jungen in ihrer Opferseite entdeckt und bereits als die eigentlichen Verlierer dieser Gesellschaft postuliert (an Stelle der Mädchen). Insbesondere aufbrechende „Männer-Väter“ und einige Nachrichten-Magazine stimmen den Trauergesang um die „eigentlichen Opfer auf der Männerseite“ an. Hier geraten die unterschiedlichen Grenzverletzungen, die in den verschiedenen Spielarten von Männlichkeiten geradezu verlangt werden, vollends aus dem Blick. Jungen dürfen in Folge dessen, so die einen, auf keinen Fall unterstützt werden, damit sie nicht noch mehr Taten ausführen. Andererseits avancieren Jungen zu „armen Schweinen“, die gepusht, gepöppelt und gefördert gehören. Der Diskurs verläuft polarisierend und ausschließend. Dagegen setzt sich in jungenbezogenen Fachkreisen zunehmend durch, dass es in der Praxis mit Jungen stets um das ambivalente, höchst widersprüchliche und schwer zu bearbeitende „Sowohl-als-auch“ geht. Wie also kann Jungen begegnet werden, wenn wir sowohl die **Täterseite** als auch die **Opferseite** zulassen, und zwar vor dem Hintergrund unterschiedlich vorgetragener Ideologien von Männlichkeit und der dazugehörenden geschlechtstypischen Verarbeitung (vgl.: Olaf Jantz 2001a)?

### **Junge sein – Mann werden (müssen) - ein Modell für Männer und für Frauen**

Ich gehe davon aus, wie wir das in Anlehnung an Robert W. Connell weiter oben entfaltet haben (vgl. Olaf Jantz, Christoph Grote „Mannsein ohne Männlichkeit“ in diesem Band), dass ein **Junge sein** ohne irgendeine Ideologie von Männlichkeit möglich wäre, wenn es gelingt, die Definitionsmacht von Männlichkeiten, und insbesondere diejenige der hegemonialen, außer Kraft zu setzen. Zunächst mag das hypothetisch erscheinen, doch in der Praxis von Jungenarbeit bietet diese Sicht einen ausgezeichneten Möglichkeitsraum für Jungen selbst und hervorgehoben für ihre erwachsenen BegleiterInnen. Da viele Jungen ihre Bedürftigkeit in Form eines **männlichen Habitus** gestalten, der uns auf die eine oder die andere Art ungemein viel Aufmerksamkeit abverlangt, besteht im steten Alltag das Risiko, dass wir von der einen oder der anderen Seite „aufgefressen“ werden könnten (vgl. zur einführenden Betrachtung der Verbindung der Analyse von Pierre Bourdieu mit dem Modell der Hegemonialen Männlichkeit: Michael Meuser, Cornelia Behnke 1998). WelcheR kennt das nicht, dass der eine Junge immer wieder „auf die Nerven geht“ und wir nur all zu bereit werden, ihn bereits bei einem geringen Grenzübertritt hart zu bestrafen? Oder

jedeR, der einmal das Vertrauen von „auffälligen Jungen“ geschenkt bekam, kennt wahrscheinlich die (aus)saugende Kraft von „verletzten Jungen“, wenn sie all ihre Bedürftigkeit lebendig werden lassen. Die jeweils andere Seite nicht zu übersehen, ist ebenso wichtig, wie gleichermaßen anstrengend. Manchmal sind beide Seiten zugleich im turbulenten Alltag kaum zugänglich und v.a. nicht spürbar. Eine Seite wird verdrängt oder nicht zugelassen. Dann scheint es auch in der kritischen Betrachtung (z.B. in einer Fallbesprechung) nur die eine Seite zu geben. Doch die andere ist ebenso vorhanden, ebenso einflussreich und ebenso wichtig für das Handeln der Jungen! Es geht also darum, ein Instrumentarium zu entwickeln, mit dem es gelingt, auch im Stress des pädagogischen Alltags beide Pole im Blick zu behalten und damit auch alle Nuancen dazwischen.

Wie bleibt die Vielschichtigkeit jedes einzelnen Jungen spürbar – allen Reduzierungen im männlichen Habitus zum Trotz? Wie können wir die Vielfältigkeit und Kreativität von Jungen fördern?

Dafür bietet das nachfolgende Modell eine Orientierungshilfe an. Mir persönlich hilft es, sowohl im geschlechtshomogenen Setting in Beratung, Therapie, Sozialpädagogik und Bildung als auch in der geschlechtsgemischten Gruppenarbeit, die Beziehung von mir zu dem einzelnen Jungen zu verstehen, und zwar sowohl von seiner Seite her als auch aus meiner Perspektive. Das Modell bietet ein Koordinatensystem, um die Konturen der **Mannwerdung** für Jungen zu erkennen. Es dient zunächst der Verortung meiner (Gegen)Reaktionen auf das Handeln von Jungen und dem Verständnis meiner eigenen (Abwehr)Gefühle ihnen gegenüber, indem das Modell die unterschiedlichen Wirren des **Jungeseins** spezifisch zu erfassen vermag. Es begegnet mir in den meisten sozialen Feldern, dass Jungen enorm viel Abwehr(gefühle) auslösen. Männer und Frauen entwickeln jeweils geschlechtstypisch einen derartigen Widerstand gegen bestimmte Seiten der Jungen, dass sie die Jungen selbst dabei aus den Augen verlieren. Eine Empathie für ihre Art zu Lernen, Denken und Handeln scheint dann blockiert zu sein. Für BeobachterInnen offensichtlich, scheint sich die innere Blockade von Jungen auf ihre erwachsenen BegleiterInnen zu übertragen. Ich gehe davon aus, dass eine **bewusste Jungenarbeit** nur durch männliche Kollegen geleistet werden kann (s.o.). Da aber der allergrößte Teil der Erziehung und (Primar)Bildung von Frauen geleistet wird,

verstehe ich das Modell auch als an ein Angebot für diejenigen Frauen, die sich mit Jungen gezielt beschäftigen.

Die im Modell vorgestellte Sicht auf Jungen kann meiner bisherigen Erfahrung nach weiblichen sozialen Fachkräften ein Verständnis für die Extreme bieten, die Jungen so oft präsentieren und damit die alltägliche (Beziehungs-)Arbeit erleichtern. Die im Alltag notwendige bewusste **Arbeit mit Jungen** durch Pädagoginnen könnte hierdurch unterstützt werden. Damit hoffe ich die oftmals geäußerten Befremdungen, die Frauen im Umgang mit Jungen erleben, aufzuheben. Ich gehe davon aus, dass sich eine Begleitung von Jungen zwischen Begegnung und Veränderung für alle Seiten gehaltvoll gestalten lässt! Doch zunächst das Modell:

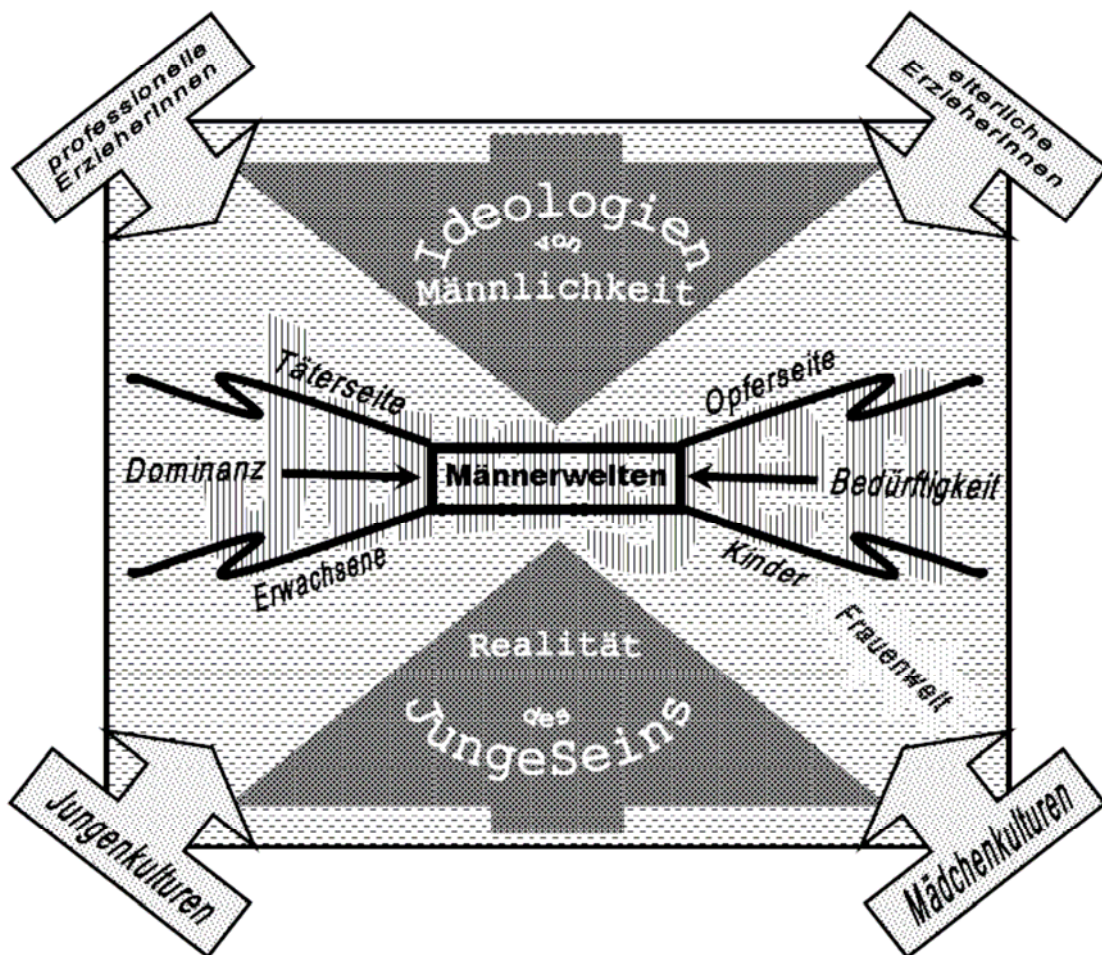


Abbildung 4: Modell 1: Junge sein – Mann werden (müssen) - 3. Stufe: Hauptteil

Dieses Modell ist so zu lesen, als stellten wir einen bestimmten Jungen in die Mitte. Von seinem Zentrum aus entfaltet sich der Blick auf die unterschiedlichen Aspekte seiner (Er)Lebenswelt. Ich behaupte also, dass es für sämtliche Jungen gilt, ohne dass es für alle gleich wäre. Die jeweilige Individualität lässt sich m.E. vor dem Hintergrund dieses universellen Rasters für die Praxis mit Jungen tiefergehend und nachhaltig verstehen. Das Modell versucht also einen Blick auf Jungenrealitäten zu gewähren, indem es ein gezieltes Instrumentarium zum Verständnis anbietet.

In der Mitte, also als zentraler Fluchtpunkt, steht die **MÄNNERWELT**. Jungen orientieren sich daran, was ihnen von Männern vorgelebt oder zuweilen auch nur vorgegaukelt wird. Der Mythos einer Überlegenheit von Männern gegenüber Frauen treibt auch in modernen Facetten von Männlichkeiten ihre Blüten. Noch immer ist es beispielsweise für einen Lehrer schwierig, wenn ihn seine Frau z.B. als Professorin überragt. Noch immer ist eine gleichberechtigte Position zwischen Männern und Frauen mit Spannungen, Brüchen und Gegenläufigem zum präsentierten Anspruch begleitet, wenn sie dann mal stattfindet. Männer präsentieren ihre Autonomiebeweise demonstrativ vor den Augen und Ohren von Jungen, so dass diese sie für normal halten und für männlich. Maskuline Identitätsmerkmale wie etwa das schnelle Auto, die überlegene berufliche Position, die Sportlichkeit usw. dienen dazu, seinen Mann zu stehen, auch innerhalb der Konkurrenz zwischen Männern und eben zwischen Vater und Sohn. Im Prinzip verläuft es so, wie es eine aktuelle Autowerbung (etwas zugespitzt) ins Bild gesetzt hat: Da kommt der Vater zu seinem Sohn, der an seiner Spielekonsole sitzt. Der Junge prahlt mit den technischen Daten von Spiel und Computer. Er lässt den Vater nicht an sich und seinen Identitätsbeweis heran. Der Vater fühlt sich degradiert. In der nächsten Szene sitzen Vater und Sohn im tollen Auto. „Darf ich auch mal?“ Keine Antwort – gar nicht nötig, denn der Junge ist ja noch nicht volljährig. Statt dessen: „Tja, x Zylinder, y PS, xxy Spitze, elektrische Fensterheber, ...“ Der Junge fällt in sich zusammen, körperlich. Die Botschaft des Vaters drängt sich auf: 1. Werde erst mal erwachsen! 2. Dein Spiel kann mit meinem Auto gar nicht konkurrieren! 3. Meine Identität ist mächtiger - zumindest jetzt noch. 4. Deine Identitätspräsentation ist, zumindest im Vergleich mit meiner eigenen, gescheitert. 5. Tja hättest Du Dich mal gar nicht erst auf den Demonstrationenkampf eingelassen! 6. Ich bin zufrieden.

Zwar kommen beide nicht zusammen und finden keinen gemeinsamen Spaß, ob im Computerspiel oder im Auto(spiel), aber das Verhältnis ist wieder hergestellt: Der Mann-Vater ist überlegen. Während es sich hierbei immerhin um eine real stattfindende face-to-face Begegnung zwischen Vater-Mann und Sohn-Junge handelt, finden die meisten Ausprägungen von Männlichkeit eher auf der Ebene von Phantasien statt. Weil fassbare Männer im Alltag fehlen, werden diejenigen idealisiert, die (scheinbar) zu haben sind: Medienfiguren, Titelhelden, Sportler, Trainer, Lehrer, Pädagogen, ja, oftmals gerade auch die Jungenarbeiter und jene Männerbilder, die Jungen entwickeln, wenn sie sich vorstellen, was ihre Väter alles bewerkstelligen. Diese imaginierten Bilder ihres Vaters als Prototyp eines Mannseins unterfüttern nach wie vor sämtliche **IDEOLOGIEN VON MÄNNLICHKEIT(EN)**. Das verläuft m.E. auch nach der Jahrtausendwende immer noch so, wie es Dieter Schnack und Reiner Neutzling bereits Ende der 80er Jahre vorfanden und so treffend in ihrem „Kleine Helden in Not“ entlarvten: „In einem ähneln sich die hier beschriebenen Männer: Sie sind für ihre Söhne nur schwer und schemenhaft zu erkennen. Es macht nichts, dass sie keine Helden sind, Jungen brauchen keine Helden zum Vater. Das Problem besteht darin, dass sie sich für Helden halten oder felsenfest davon überzeugt sind, dass sie ganz hervorragende Helden abgäben, wenn man, besser gesagt, wenn frau (oder der Chef) sie nur ließen. [...] Die Jungen machen sich nur zu oft auf die Suche nach dem wirklichen Leben ihrer Väter, eine Suche die diese tunlichst vermeiden. Wie sehr sie von ihren Söhnen geliebt werden, übersteigt ihr Vorstellungsvermögen. Zum perfekt inszenierten Mann, so scheint es, gehört der Verlust der Erinnerung.“( Dieter Schnack, Reiner Neutzling 1992, S.86f)

Doch mag die Ideologie noch so gefestigt, mögen die Abwehrstrategien noch so ausgefeilt sein, schließlich wissen alle Männer, dass es ganz andere Seiten gibt. Schließlich entdecken Jungen, dass ihr Jungesein weitaus mehr durch zuweilen quälende Gefühle von „sich klein fühlen“ begleitet wird, als dass es „Größe“ und „Bewunderung“ erbringt. Die alltägliche **REALITÄT DES JUNGESEINS** bewirkt stetige Demütigungen und Verletzungen, da sie doch offenbart, wie wenig der Einzelne der jeweiligen Ideologie von Männlichkeit entspricht. Sämtliche Autonomiebeweise in der Männerwelt sind genau in dieser Spannung zwischen der gesetzten Ideologie von Männlichkeit(en) und der erlebten Realität des Jungeseins zu verstehen. Die Balance fällt um so schwerer, je weniger sich der einzelne Junge von der angestrebten

Männerwelt akzeptiert fühlt. Dysfunktionales Handeln entsteht zumeist, wenn Jungen überhaupt keine Chance mehr sehen, irgendwann aufgenommen zu werden. Auch Gewalthandeln ist dabei nicht als Abweichung, sondern als Verlängerung der männlichen Norm zu begreifen. (Vgl. vertiefend z.B.: Hans-Volkmar Findeisen, Joachim Kersten 1999 und Anita Heiliger, Constance Engelfried 1995.)

### **Das innere Erleben wird gespalten**

Diese horizontalen Spannungen zwischen Ideologie und Realität erzeugen weitere vertikale Spaltungen, die Jungen typischerweise zu verarbeiten lernen. Es entstehen drei Pole im Inneren und mindestens zwei Pole im Äußeren: In dem Schonraum der Jugend bieten die geschlechtshomogenen Peer-groups eine hervorgehobene Möglichkeit, eigene Identitäten zu erproben, zu modifizieren, neue zu kreieren oder alte zu festigen. Durch die umfangreichen Versuche, eine eigene Kultur zu entwickeln, die sowohl die kindliche als auch die erwachsene Seite zu integrieren sucht, entstehen labile Versuche einer männlichen Identität. Da jedoch wenige Positivdefinitionen von Männlichkeit vorliegen, werden wiederkehrende Handlungsroutinen als Männlichkeitsbeweise zentral wichtig. Solche Männlichkeitsrituale auch im Sinne einer Demonstration von Autonomie und Überlegenheit werden zunehmend in der Jungengruppe eingeübt und weitergegeben. Sie sind angelehnt an das, was Jungen aus der Männerwelt als Orientierungspunkte identifizieren. In diesem Zusammenhang begegnet uns eine **JUNGENKULTUR**, die sich bewusst von der **MÄDCHENKULTUR** absetzt. Und um Missverständnissen vorzubeugen, sei betont:

1. Auch wenn einiges ähnlich ist, erleben wir unterschiedliche kulturelle Präsentationen.
2. Auch wenn sich die unterschiedlichen Jungenkulturen vielfach unterscheiden, so besitzen sie dennoch den gemeinsamen Kern der Suche nach Männlichkeit.
3. Diese Segmente der Jugendkulturen unterscheiden sich wiederum von sämtlichen Erwachsenenkulturen aufgrund des sozialen Status ihrer jeweiligen Mitglieder.
4. In Wirklichkeit handelt es sich also um ein komplexes Bedingungsgefüge, das nicht für jeden Jungen differenziert aufgelistet werden kann. Es stellte sich auch die Frage, ob dies so sinnvoll wäre. Denn jeder Bewältigungsversuch, jede Verarbeitung und jede Lebensplanung bleibt bei aller Standardisierung der Bedingungen dennoch individuell!!

Ohne also auf die Differenzierungen eingehen zu wollen (vgl. hierzu z.B. Ilka Reinert, Olaf Jantz 2001), ist das Modell so zu verstehen, dass der zu betrachtende Junge in einer oder meist in mehreren Jugendkulturen zu Hause ist. D.h. ein Großteil seines Handelns ist zumindest an den kulturellen Codierungen dieser Bezugsgruppen orientiert. Dies bringt für Eltern einige Entfremdungspotentiale von ihren Söhnen mit sich. Für PädagogInnen bedeutet dies, verstehen zu müssen, wie der einzelne Junge in welcher Jugendkultur eingebunden ist, real oder auch nur im Wunsch des Jungen. Es ist mir immer wieder begegnet, dass ein jugendlicher Junge rechtsextreme Orientierungsmuster zelebriert, obwohl oder eben gerade weil er NICHT in einer rechtsextremen Gruppe integriert war. Gewalttätige Männlichkeitsbeweise sind vor diesem spannungsreichen Verhältnis zu der autoritären Jugendkultur besser nachvollziehbar. Auf der anderen Seite loten Jungen, vermittelt über die heterosexuelle Zwangsmatrix einer angeblich gelungenen männlichen Identität, ihr gesamtes Handeln und einen Großteil des Denkens an dem aus, was ihnen Mädchenkulturen präsentieren. Einerseits grenzen sich Jungen eindeutig von dem ab, was für Mädchen Gültigkeit besitzt. Andererseits versuchen sie deren Anforderungen bzw. Wünschen an Jungen gerecht zu werden. Damit bieten sowohl Jungen- als auch Mädchenkulturen hervorgehobene Orientierungsmuster für die Suchbewegungen von Jungen. Und die geschlechtsspezifische Trennung bekommt qua Sozialisation eine existenzielle Bedeutung. Dabei spielt das Motiv, dass Mädchen zu beschützen seien, und dass Jungen es den Mädchen recht machen mögen, immer noch eine zentrale Rolle. Beispielsweise berichten Jungen in sexualpädagogischen Seminaren nach wie vor, dass es doch darum ginge, dass es „für das Mädchen schön“ sei. Ob sie selber Spaß dabei hätten, ob es ihnen wehtäte, „wenn das Mädchen noch nicht so weit“ sei, das sei doch „nicht so wichtig“. Wir können dies zumindest als den Beginn einer Gewaltphantasie verstehen, eine Gewalt die sich gegen das Mädchen richtet und eine Gewalt, die sich auch gegen den Jungen selbst richtet ...

### **Noch halb Kind und schon fast erwachsen**

Bereits früh beginnen die männlichen Delegationen an Jungen, die sich ontogenetisch mit zunehmender Rigidität verfestigen. Doch auch im jugendlichen Alter zeigen sich viele Jungen immer wieder kindlich. Es entsteht eine Spannung zwischen dem



erwachsen werden müssen und dem Wunsch nach kindlicher Ausgelassenheit. Dies erklärt die zuweilen extrem starken Pendelbewegungen zwischen vernünftigen Einstellungen und dann wiederum geradezu naiven Durchbrüchen bei vielen Jungen. Es erscheint mir wichtig zu betonen, dass Jungen spätestens ab dem Ende der Grundschule weder **KINDER** noch **ERWACHSENE** sind, wenngleich die Betonung des ersteren erst im Laufe der Jahre zugunsten einer hervorstechenden Präsentation des zweiten allmählich weicht. Das jugendliche Jungesein stellt eine jeweils individuelle Verbindung dieser beiden Seiten dar. Jungesein bedeutet in diesem Alter weder „kleiner Junge“ noch „erwachsener Mann“ zu sein und sich dennoch immer wieder nach beidem zu sehnen, es allem Äußeren zum Trotz zu versuchen und dann wiederum daran zu scheitern!

Für den Umgang mit Jungen bedeutet diese Sicht, dass es auf der einen Seite sehr sinnvoll ist, z.B. „Verträge mit Jungen“ zu schließen, die sie mit dem nötigen Vertrauensvorschuss auch (erwachsen) verantwortungsvoll eingehen. Beispielsweise kann man Jungen zumuten, das gesamte Taschengeld des Monats zu Beginn desselben ausgehändigt zu bekommen, auch bei Jungen im Heim bzw. der Erziehungshilfe. Gleichzeitig sollten die BegleiterInnen auch dann noch Verständnis zeigen, wenn es den Jungen nicht gelingt, dieses Geld erwachsen zu verwalten. Grenztests, sich ausprobieren oder gar kindliche Durchbrüche nach Maßlosigkeit sind Aspekte, die in der Jugend einfach dazugehören, die wir sowohl Jungen als auch Mädchen zugestehen müssen. Dennoch benötigt die kindliche Seite Begleitung, Umsorgung und Begrenzung, während die erwachsene Seite das Signal sucht: „Ich vertraue darauf, dass Du es schaffst!“ Insofern geht es dann darum, gemeinsame Wege zu finden, wie sich der Junge selbst schützen kann, bzw. wie er Selbstverantwortung erlernt bei einem Verständnis dafür, dass er, wie wir alle, nicht immer alles im Griff behalten kann. Es geht also um die lebbare Balance zwischen Kindlichkeit und Erwachsensein, mit der Chance, auch die Pole in unterschiedlichen Situationen ausleben zu dürfen.

### **Noch ganz viel kuscheln und ganz stark sein (müssen)**

Insbesondere die kindlichen Wünsche offenbaren eine umfassende **BEDÜRFTIGKEIT**, die sämtliche Jungen haben, aber nur dosiert zeigen. Vielmehr noch ist bei vielen Jungen die dominante Seite sicht- und spürbar.

Wenn Jungenprojekte zustande kommen, dann geht es zumeist um die Seite der **DOMINANZ**: Um Aufmerksamkeit kämpfende Jungen, laute Jungen, aggressive Jungen, machtvollere Jungen, gewalttätige Jungen und eben dominante Jungen sollen zu mehr Einfühlsamkeit, sozial fürsorglichem Handeln, besserer Lernfähigkeit, kommunikativer Kompetenz, Defensivität und Antisexismus erzogen werden. Insbesondere weil andere Jungen und der Großteil der Mädchen unter ihnen leiden, rückt dann die Dominanz, die Jungen ausüben, in den Fokus der pädagogischen oder therapeutischen Bemühungen. Doch auch bei diesem Teil der Jungen gibt es die andere Seite und zwar immer! Und bei den leisen Jungen, den zurückgezogenen Jungen, den verletzten Jungen, den kreativen Jungen, den sensitiven Jungen, den sozial kompetenten Jungen und eben den hilfsbedürftigen Jungen ist die Bedürftigkeit bereits offen sichtlich. Besonders deutlich tritt die Bedürftigkeit zutage, wenn sich Jungen mit ihren Taten selbst etwas sehr Wichtiges zerstört haben, beispielsweise wenn sie als Folge ihres Handelns von ihrer Freundin verlassen wurden. Die Breite und v.a. die Tiefe der narzisstischen Kränkung im Zusammenhang mit einer manchmal gar lebensuntüchtig machenden Hilfsbedürftigkeit öffnet ein „Fass an Bedürftigkeit“, das - aufgrund eines enormen Lecks im Boden - nicht mehr zu füllen scheint. Selbst ältere Jungen und viele Männer noch geraten in den Sog eigener Kränkungen, so dass sämtliche Versuche, sie emotional nähren zu wollen, an dem riesigen Ausmaß an Bedürftigkeit zu scheitern drohen. Diese Jungen beginnen zu „kletten“, sie binden sich an den nächsten Fels in ihrer umtösenden Brandung. Diese Seite wird im Klischee beispielsweise des kriminell gewordenen Skin Heads, der von Vater und Mutter übersehen wurde, auf die Spitze extrahiert. Dann irgendwann, wenn alles zusammenbricht, wenn ihn seine Kameraden verlassen haben, dann bricht er in sich zusammen, dann zeigt er sich wimmernd, schutzlos und innerlich abgrundtief schwach. Also scheint das gesamte Selbstbewusstsein, sämtliche Überlegenheit und Macht nur Schale gewesen zu sein. Wenngleich dies nur im Einzelfall so vorkommen mag, und hier nicht rationale Dimensionen und die politische Organisation rechtsextremen

Denkens und Handelns weggeleugnet werden soll und darf, ist mir in der Bildungs- und Beratungspraxis genau dieses Klischee bei gewalterfahrenen Jungen mehrfach begegnet. Im Geschlechterverhältnis scheint es kein Klischee zu geben, das so klischeeisiert ist, als dass es nicht als Spitze des Eisbergs in der Realität vorkäme!

In der Tat können wir davon ausgehen, dass sämtliche Jungen unter Männlichkeit(en) leiden, dass ihnen die alltäglichen Anforderungen zu viel sind, und dass existenzielle Bedürfnisse nach menschlicher Nähe, emotionaler Wärme, sozialer Umsorgung und einfach „klein sein dürfen“ allzu oft versagt bleiben. Oftmals sind Jungen auch von ihrer Mutter und insbesondere ihrem Vater in dieser Hinsicht unterversorgt. So bildet elterliche Erziehung eine unheilvolle Koalition mit den Agenten der männerweltbezogenen Sozialisationsagenturen, wie etwa im Verein, in der männlichen Peer-Group, in den Schulklassen usw. Ich beobachte seit Jahren, dass sich hervorgehoben Männer nicht gezielt um Jungen kümmern, weil dies insbesondere zwei Ängste bei ihnen auslöst:

1. Die von Jungen präsentierte Bedürftigkeit, einschließlich der damit einhergehenden vielfältigen Ängste, erinnert an die eigenen (oftmals verdrängten) Ängste und die dahinter befürchtete eigene Hilflosigkeit.

2. Die bei Jungen „ahnbare“ Tiefe der Bedürftigkeit könnte so weit gehen, dass ihnen nicht zu helfen ist, so dass wir uns ohnmächtig fühlen, was unsere eigene Bedürftigkeit spürbar werden ließe.

Ich behaupte nun, dass eine gezielte Arbeit mit Jungen beide Aspekte zur gleichen Zeit im gleichen (pädagogischen oder therapeutischen) Raum berücksichtigen muss. Erst, wenn sowohl die Seite der Dominanz als auch die Seite der Bedürftigkeit erlaubt sind, können Jungen nachhaltige Wachstumsprozesse in der Jungenarbeit und in der geschlechtsbezogenen Arbeit mit Jungen durchlaufen. Das setzt voraus, dass die pädagogischen BegleiterInnen die eigene Polarität auszuleben lernen zwischen kindlicher Sehnsucht mit (narzisstischer) Bedürftigkeit auf der einen Seite und erwachsener Verantwortung mit pädagogischer Macht auf der anderen Seite. Dies ermöglicht eine authentische Begegnung zwischen Pädagogen und Junge, in der der Junge an der Transparenz des Modells (gleich- wie gegengeschlechtlich) wachsen kann.

## **Jungen und Männlichkeit – Täter- oder Opfergeschichte**

Im pädagogischen Alltag geraten Jungen sehr oft erst durch Taten in den Blick pädagogischer Bemühungen, wenn sie entweder im weitesten Sinne Taten ausüben, also Grenzen überschreiten, oder aber (zunehmend mehr auch) wenn an ihnen Taten ausgeübt wurden, also ihre Grenzen überschritten wurden. Dabei scheint der Täter-Opfer-Dualismus unvermeidbar zu sein.

Stets gibt es die eher Lauten, also diejenigen, die hervorgehoben ihre **TÄTERSEITE** präsentieren, oder die eher Leisen, also diejenigen, die ihre **OPFERSEITE** hervorheben, indem sie unter Anderen und Anderem leiden. Jede Jungengruppe scheint sich aufzuteilen in Täter, Opfer und Beobachter. Doch bei genauerer Betrachtung werden wir feststellen, dass sich Täter und Opfer stets vermischen. Es gibt einerseits die interpersonelle Vermischung, die offenbart, dass in jeder Jungengruppe sowohl Täter als auch Opfer vorhanden sind. Andererseits existiert m.E. in jedem Jungen eine intrapersonelle Vermischung von Täter und Opfer. Jeder Junge präsentiert sowohl eine Täterseite als auch eine Opferseite. Die Frage ist nur, welche er hervorgehoben präsentiert und welche personalen Ressourcen damit einhergehen. (Vgl. hierzu vertiefend: Olaf Jantz „Opfer in der Familie - Täter in der Peer- Group“ in diesem Band.) Eine Jungenarbeit, die sich auf eine der beiden Seiten reduziert, reduziert damit auch die Chance auf einen angemessenen Zugang zu Jungen, und sie reduzieren einen Teil der Jungen auf die offensichtlichen Aspekte ihrer Persönlichkeit. Erst wenn beide Seiten gleichzeitig gesehen und „behandelt“ werden, ist Jungenarbeit wirksam im engeren Sinne. Doch dies stellt hohe Anforderungen an die pädagogischen Begleiter, sowie an die Frauen, die mit Jungen gegengeschlechtlich arbeiten. Es geht darum, die Täterseite, die mit der Dominanz korrespondiert und die darüber mit der Erwachsenenenseite verschränkt ist, mit der Opferseite im Zusammenhang zu betrachten, die wiederum mit der Bedürftigkeit korrespondiert und darüber mit der Kinderseite verschränkt ist. Erst die gemeinsame „Behandlung“ der sechs Aspekte, die die polaren Enden jedoch jeweils zuzulassen vermag, verspricht den angemessenen Zugang zu Jungen. Darin besteht die eigentliche Hilfestellung des Modells, da wir hierüber stets die dazugehörigen und scheinbar gegenläufigen Aspekte zu erfassen vermögen. Auch wenn ein Junge gerade Opfer einer Tat geworden ist, lebt - neben der damit zutage tretenden Bedürftigkeit einhergehend mit dem kindlichen Wunsch nach Schutz – im Verborgenen auch die

Täterseite mit erwachsenen Dominanzansprüchen. Diese kommen z.B. in „Rachegeleüsten“ oder Zerstörungsphantasien zum Ausdruck. Und somit benötigt dieser Junge zunächst viel Trost und Zuwendung für das erfahrene Leid und dann aber alsbald ebenso dringend die Orientierung und Begrenzung durch die pädagogischen BegleiterInnen, um mit den zwangsläufig auftretenden Ohnmachtgefühlen umgehen zu lernen. Denn die männliche Sozialisation verlangt ja geradezu danach, die Schmach der Ohnmacht wieder in (gewalttätige) Macht umzukehren (männliche Gewaltspirale). Es geht also darum, beide Seiten als Bestandteil männlicher Sozialisation zu begreifen, einzuordnen und „auszuhalten“. Die damit einhergehenden Widersprüchlichkeiten bieten einen guten Aufschluss darüber, wie der jeweilige Junge die Bewältigung männlicher Anforderungen an ihn zu bewerkstelligen versucht.

### **Ambivalenzen auszuhalten lernen**

Ziel ist es, zu lernen, diese umfangreichen und oft verunsichernden Ambivalenzen auszuhalten. Es geht darum, Widersprüchlichkeiten in unserer Praxis nicht „wegmachen“ zu wollen, zu beschwichtigen oder gar zu leugnen. Vielmehr kann sehr viel mehr mit Jungen erreicht werden, wenn wir lernen, Spannungen zu ertragen. Dies gilt für Jungen wie PädagogInnen gleichermaßen. Damit dienen wir einerseits als Modell für eine erträgliche und ertragreiche Selbstwerdung. Denn dass die entfalten Pole nicht „wegwünschbar“ sind, erfährt jeder Junge jeden Tag - mehr oder weniger. Die Illusion einer in sich geschlossenen Identität mag bei Erwachsenen noch als Ideal funktionieren, aber Jugendliche entlarven jeden Versuch einer solchen Identitätspräsentation bei Erwachsenen als Lebenslüge. Die Glaubwürdigkeit von Lehrern und Pädagogen ist insbesondere für Jungen ein Gradmesser für die Verlässlichkeit der Person und damit für die Bereitschaft, sich auf eine Beziehung mit dem jeweiligen Mann einzulassen. Schließlich hängt der Erfolg der pädagogischen Arbeit auch von der Echtheit der Person des Pädagogen ab. Kinder und Jugendliche verfügen (noch) über den Zugang zu dem, was ich als „Authentizität des Seins“ bezeichnen würde: Dadurch, dass Jugendliche noch nicht so festgelegt sind, in dem was sie zu sein haben, in dem was sie bereits erreicht haben müssten, sind sie nicht so sehr in der aktuellen Identitätskonstruktion gefangen. Für sie sind auch andere Wege möglich und lebbar. Erst mit zunehmendem Alter werden hermetisch geschlossene

Identitätsbeweise existenziell wichtig. Wenn ich befürchte, dass ich bereits seit 10 Jahren auf der falschen Fährte wandeln könnte, dann (er)finde ich doch besser gute Argumente, warum der eingeschlagene Weg, und damit die angeeignete Identität, doch der richtige bzw. die richtige ist. Damit sind sie gegenüber Erwachsenen oftmals ein Stück näher an den eigenen Wünschen, am eigenen „Begehren“ in dem von uns entfalteten Sinne (vgl.: Olaf Jantz, Regina Rauw 2001). Jenseits (selbst)stigmatisierender Identitätszwänge wird ein qualitativ neues Gleichgewicht innerer Kompetenzen und Handlungsoptionen möglich.

### **WelcheR weiß, wo es lang geht?**

Doch auf all die Wirren im Zentrum der Jungensicht wirken sämtliche Erwachsene widersprüchlich ein. Während beispielsweise der wilhelminische Opa das „Soldatenselbst“ weiter trägt, preist der Vater als Kind der Bildungsexpansion intellektuelle Überlegenheiten. Während z.B. die Mutter ihren Kleinen gar nicht verlieren mag, preist die Pädagogin im Kindergarten seine Selbstständigkeit. Der Hauptdualismus besteht zwischen dem „Zuhause“ und den pädagogischen Institutionen. Zwar meinen alle genau zu wissen, was für den Jungen gut ist, aber alle meinen zumeist Unterschiedliches. **ELTERLICHE ERZIEHERINNEN** sehen ihren Jungen vor dem Hintergrund der eigenen Familiengeschichte. I.d.R. besitzen Eltern ein Schuldmotiv, das daher rührt, dass ja niemand für das Elternsein ausgebildet wurde. Die Erziehung erzeugt Unsicherheiten, ob Vater und Mutter wohl das Richtige taten. Übertritt der eigene Junge irgendwelche Grenzen, dann fällt dies stets in der einen oder der anderen Weise auf Vater und Mutter zurück. Dementsprechend deutlich sind die Delegationen an Jungen. Es steht nicht immer das Begehren des Jungen und damit m.E. auch nicht dessen Wohl im Zentrum der elterlichen Betrachtung. Vielmehr werden elterliche Erziehungsstrategien bewusst und zum allergrößten Teil unbewusst an derjenigen Maxime orientiert, die für Vater und Mutter Gültigkeit besitzt. Es wird eine Latte angelegt, über die der Junge springen muss, wenn er geliebt sein will. Wenn diese zu hoch gerät, wird der Junge daran verzweifeln. In den allermeisten Fällen bedeutet dies jedoch auch, dass Vater und Mutter meinen, versagt haben. Das ist zumindest ein weit verbreitetes Motiv. Vor diesem Hintergrund ist eine angemessene Begleitung von Jungen zu einem reichhaltigen und gelingenden Mannsein kaum möglich. Elterliche

Erziehung erzeugt Leerstellen, die geschlossen werden wollen. Sie hebt Löcher aus, die später mühsam wieder zugeschüttet werden (müssen). Insbesondere die Frustrationen und Entbehrungen in der Eltern-Sohn Beziehung schaffen diese weiter oben beschriebene Bedürftigkeit, die sich über die Abwehrwünsche fest mit machtvoll dominantem Handeln verschränkt. Dabei liefert die differenzierte Betrachtung der unterschiedlichen Beziehungen eines Jungen zu seiner Mutter im Vergleich derjenigen zu seinem Vater sowie die Interaktion der Eltern geschlechtstypische Unterschiede.

Es wäre viel erreicht, wenn Väter wie Mütter ihre Jungen aus einer angemessenen Entfernung beobachten und begleiten und sie doch ihren Weg gehen ließen. Für Väter bedeutet dies i.d.R. zu lernen, ihre Söhne „anders sein“ zu lassen. Mütter müssen lernen, sie aus ihrer „umsorgenden Obhut“ loszulassen. Jungen müssen wie Mädchen ihre eigenen Fehler machen, aber genau dann benötigen sie elterliche Erfahrung als Orientierung, ob als Modell oder ob als „Abgrenzungsfolie“. An diesen Imperativen lassen sich die größten Defizite in der geschlechtstypischen familialen Erziehung ablesen. Insbesondere aus der Praxis von Familienberatung habe ich vielfach erleben dürfen, wie sich Jungen entfalten können, wenn Eltern die geschlechtstypischen Stellungen von Jungen in der Familie bewusst werden. Wenn ein Vater beispielsweise von seiner Partnerin lernt, auch die hilflose Seite bei seinem Sohn zuzulassen und zu begleiten und wenn die Mutter „im Gegenzug“ vom Partner lernt, sich vom Sohn situativ abgrenzen zu können und beide ihre eigene Kompetenz dabei nicht zurückstecken, dann werden Geschlechterbeziehungen für den Sohn erlebbar, die ihn angemessen zur Mannwerdung begleiten. Positiv formuliert geht es darum, dass sowohl Väter als auch Mütter ihre Erziehungsverantwortung übernehmen, was bedeutet, dass sich beide für den Jungen sichtbar in einen stetigen Prozess des Austauschs und der Verhandlung über z.B. Ziele und Aufgaben begeben. Elterliche Liebe wird dann zur Unterstützung und väterliche wie mütterliche Delegationen an den Sohn werden für diesen sichtbar und damit auch verhandelbar. Letztendlich besitzt jeder Junge die Verantwortung für sein Handeln. Doch die Bedingungen der Übernahme von Verantwortung werden durch Eltern erschwert oder eben erleichtert!

Auf der anderen Seite ziehen und drängeln **PROFESSIONELLE ERZIEHERINNEN** an Jungen. Ob nun der Macker ausgetrieben wird oder die „männliche Seele“ getätschelt wird. Ob den Jungen(gruppen) freier Lauf gelassen wird oder ob gegengeschlechtliche

Erfahrungen organisiert werden, stets werden Erziehungsideale gestaltet, die i.d.R. nicht mit den Jungen selbst verhandelt werden. Aufgrund einer mehr oder oft eben weniger fundierten Professionalität werden stellvertretend für die Jungen Ziele definiert, an denen sich dann sämtliche Beteiligten zu orientieren haben. Dabei bleiben die Einstellungen und Wissensstände der Eltern oft unberücksichtigt. Notfalls wird dann ein Elternabend mehr angeboten, um die benannt oder oftmals nur latent vorhandenen geschlechtsbezogenen Erziehungsziele (nochmals) zu erklären. Die ausgebildeten PädagogInnen handeln zumeist aus einem Kompetenzmotiv. Handeln die Jungen sozial, dann war auch die pädagogische Maßnahme erfolgreich und der/die PädagogIn zeigte sich kompetent. Fällt der Junge aus der Rolle, so oder so, dann fehlen Fertigkeiten auf der professionellen Seite. Nicht selten dient das Denken und Handeln der Jungen der eigenen Legitimation im pädagogischen Arbeitssektor.

Es ist offensichtlich, dass die Verhaltenserwartungen an Jungen auf die eine oder auf die andere Weise deutlich rigide und geschlechtstypisch ausfallen. Zwischen elterlichen und professionellen PädagogInnen existiert damit i.d.R. ein Konkurrenzverhältnis. Nur manchmal, immer genau dann, wenn die Sorgen um den Jungen allzu groß werden, dann wird eine große „Allianz zum Wohle des Jungen“ z.B. zwischen LehrerIn und Eltern möglich. Wenn die Sicht des Jungen authentisch mit einbezogen wird, dann entsteht die große Chance, dass er die oben entfalteteten Aspekte zu integrieren lernt. Wird über seinen Kopf hinweg entschieden, dann wird die eine oder die andere Seite überbetont. Das Risiko sog. „abweichenden Handelns“ wächst.

### **Und die Frauen im Leben von Jungen?**

Die Frauenwelt(en), die Jungen begegnen, spielen in den frühen Jahren von Jungen und Mädchen eine hervorgehobene Rolle, da die Bindung von Babies und Kleinkindern an die Mutter sehr stark ist. In dieser Zeit spielt die jeweilige **FRAUENWELT** eine zentrale Rolle für die Orientierung von Jungen. Die nüchterne Tatsache bleibt jedoch, dass die Orientierungskraft rapide mit dem Älterwerden von Jungen abnimmt. Bereits der Kindergartenjunge sucht Männerwelten, giert nach Männern, die mit ihm spielen mögen. In dem vorherrschenden Geschlechterdualismus entdeckt bereits der Dreijährige i.d.R., dass er mehr so werden soll wie Papa und dass seine Welt irgendwie wichtiger und bunter und freier zu sein scheint als die Welt der Mutter. Die



Frauenwelt(en) behalten einen gewissen Einfluss über die Abgrenzung des Jungen vom Weiblichen. Vielleicht kann eine einzelne Frau, etwa die Mutter, die Lehrerin oder die Erzieherin, weiterhin als Modell dienen, dann jedoch nicht in ihrer „Funktion“ als Frau, sondern eben als Lehrende und Erfahrene.

Die Frauenwelten selbst gehören für Jungen eindeutig zu ihrer Kinderseite, die im Laufe der Ontogenese zunehmend mehr abgewertet wird. Gelingt es, einen positiven Zugang zur Kinderseite zu bekommen, dann werden auch die alltäglichen Abwertungen der Frauen(welten) zunehmend überflüssig, so die Erfahrung der Jungenarbeit. Frauen können Jungen darin begleiten und sie stärken, indem sie ihnen ein möglichst souveränes Frauenbild entgegenhalten. Die schwache und entnervte Seite kennen viele Jungen von der Mutter her. Kommt jetzt noch die Seite von Autorität, Selbstbewusstsein und unterschiedlichen Fertigkeiten hinzu, dann können sich Jungen auch angemessener orientieren. Werden beispielsweise Autorität und Strafgewalt an Männer delegiert („Warte bis Papa nach Hause kommt!“), dann fällt es auch Jungen leichter, Frauenwelten als irrelevant zu verdrängen. Gelingt es Männern, vor den Augen und Ohren der Jungen eine gleichberechtigt verhandelte PartnerInnenschaft zu leben und Frauenwelt(en) für sich als relevant zu zeigen, dann rückt die jeweilige Frauenwelt der präsentierten Männerwelt ein gehöriges Stück zur Orientierung von Jungen näher. Zumeist geschieht beides nicht! Das erlebbare Geschlechterverhältnis bleibt im Alltag von Jungen zumeist eines von Auf- und Abwertung, Macht, von Konkurrenz und nicht zuletzt auch von Gewalthandeln.

### **Manifestative Gewalterfahrungen**

Wir können davon ausgehen, dass das Thema Gewalt der Ideologie von Männlichkeit eingeschrieben ist. Es gibt wahrscheinlich keinen Jungen, der um eine Auseinandersetzung mit Gewalt herumkommt, ob als Opfer oder als Täter. Nicht jeder Junge wird irgendwann in eine Schlägerei verwickelt. Doch ab der späteren Kindheit bis ins junge Erwachsenenalter sind sämtliche Jungen von gewalttätiger Behandlung bedroht. In Selbstbehauptungskursen an Grundschulen beispielsweise berichten uns Jungen stets von größeren Jungen (neuerdings manchmal auch von „großen Mädchen“), die ihnen auflauern. Schon früh lernen Jungen „bestimmte Ecken“ zu meiden, um nicht angemacht oder gar verprügelt zu werden. Nicht wenige haben sich

mindestens einmal „deftig geprügelt“. Besonders heftig erlebe ich den Anstieg während der letzten Jahre an manifestativen Erfahrungen mit Schusswaffen, Tötung von Säugetieren und an Ängsten vor sexuellem Missbrauch durch Erwachsene. Sowohl die meisten Täter körperlicher Gewalt als auch die Mehrzahl ihrer Opfer sind männlich. Das beweisen sämtliche Statistiken. Damit können wir festhalten, dass sämtliche oberen Differenzierungen des männlichen Seins als Junge von **MANIFESTATIVEN GEWALTERFAHRUNGEN** begleitet werden. Die Ausprägung des Selbst als Junge wird durch Gewalthandeln begleitet und mehr oder weniger bestimmt. Daraus folgen weitere Täter-Opfer-Konstellationen, die wiederum das System aus Dominanz, Bedürftigkeit, Kinderseite und Erwachsenenenseite durchrütteln. Nicht zuletzt wird auch das Verhältnis von Jungenkultur zur Mädchenkultur mitbestimmt. Hier zählen insbesondere sexuell (mit)motiviertes Handeln zwischen Jungen und Mädchen. Auch hier entstehen TäterIn-Opfer-Beziehungen, die sich keinesfalls einseitig gestalten, wenngleich die patriarchalisch gewachsene Struktur das hierarchische Gefälle eindeutig bestimmt: Männlichkeit definiert die Toleranzgrenzen, in der Weiblichkeit definiert werden kann, Männer zeigen ihre mythologisiert angebliche Überlegenheit insbesondere auch in sexuellen Grenzübertritten gegenüber Frauen und Kindern. Das bedeutet nicht, dass sämtliche männlichen Menschen Grenzen gewalttätig überschreiten oder dies mindestens einmal taten. Doch der Ideologie von Männlichkeit ist die Umkehr von Ohnmacht in Macht, von Opfer in Täter, von Knecht in Herrscher kulturgeschichtlich fest eingeschrieben, ob traditional oder modern. Und dadurch bilden manifestative Gewalterfahrungen einen wesentlichen Teil des Fundaments männlicher Sozialisation. Jenseits moraliner Zuschreibungen an Jungen und Männer bekommt die Täter-Opfer Betrachtung innerhalb des vorgestellten Modells eine tiefergehende Bedeutung. Die auftretenden manifestativen Gewalterfahrungen von Jungen, Jungengruppen und sämtlichen Beteiligten richten die Einzelteile männlicher Sozialisation aus. So als legen wir jeweils eine besondere Anordnung von Plus- und Minuspole eines starken Magneten an. Jeder Junge entwickelt ein jeweils spezielles Gefüge der benannten Aspekte aus und die jeweilige Jungenkultur wird dadurch mitbestimmt. Insbesondere die geschlechtshomogenen Jugendkulturen bieten einen Rahmen, der die Möglichkeiten und Grenzen einer inneren Balance bestimmen. Es ist schwer, aus diesem Rahmen zu fallen; es ist schwer die daraus folgenden Begrenzungen zu überwinden. Für Jungen ist

es schwer, alternative Handlungsstrategien zu entwickeln, um mit Gewalt oder zumindest mit den Potentialen alternativ konstruktiv umzugehen. Auch durch die Wiederholung an Zuschreibungen durch elterliche und professionelle PädagogInnen ist es für Jungen nahezu unmöglich, aus den männlichen Täter-Opfer-Dualismus auszusteigen.

### **Jungenarbeit – eine Chance zur Neuordnung**

Hier bietet Jungenarbeit einen nützlichen Erfahrungsraum für Jungen. Gemeinsam mit Männern können die unterschiedlichen Aspekte von Männlichkeit(en) extrahiert und gemeinsam bewertet werden. Anhand unterschiedlicher Gegenerfahrungen wird für Jungen ein Möglichkeitsraum eröffnet, in dem sie Alternativen kennen lernen, ausprobieren und verwerfen oder manchmal auch annehmen. In jedem Fall lernen sie das eigene Handeln vor dem Hintergrund der geschlechtstypischen Erwartungen und Forderungen an sie zu verstehen. (Vgl. vertiefend zur Trennung von Mannsein und Männlichkeit: Olaf Jantz, Christoph Grote „Mann-Sein ohne Männlichkeit“ in diesem Band.) Dabei sollten die Bezüge zur Lebenswelt der Jungen als Orientierung für sämtliche Methoden und Zugänge dienen. Das bedeutet, Methoden sollten derart offen, suchend und prozessorientiert gestaltet werden, dass die Jungen ihre Bezüge zu ihren Jungenkulturen selbst präsentieren. Wenn es den Jungen selbst relevant erscheint, werden sie auch das Verhältnis zu „ihren“ Mädchenkulturen mit einbeziehen oder diese gar ins Zentrum ihrer Betrachtung stellen. Es gelten dabei diejenigen Qualitätskriterien, die wir weiter oben ausgeführt haben (vgl.: Christoph Grote, Olaf Jantz „Meine ist die Beste!“ in diesem Band). Des Weiteren kann die Balance der weiter oben entfalteten Aspekte, bzw. Pole durch die Jungen(gruppen)arbeit stabilisiert werden, indem Jungen von Jungen lernen. Jeder präsentiert eine individuelle Mischung. Lassen wir diese z.B. durch Wahrnehmungsübungen und durch gestalterische Methoden sichtbar werden, entsteht eine Handlungsvielfalt, aus der sich jeder Junge das herauspicken kann, was ihn anspricht. Gelingt es uns, dieses Interesse aufzugreifen, werden nachhaltige Lernprozesse möglich. Dies bezieht sich in erster Linie auf den jeweiligen Jungen, aber zumeist auch auf den Jungenarbeiter selbst. Wenn es beispielsweise gelingt, dass Jungen ihre Bedürftigkeit ein wenig mehr zulassen, dann kann diese Seite durch die Jungenarbeit gestützt werden. Lassen sich Jungen beispielsweise auf eine

Phantasie in ihre eigene Zukunft ein, dann werden Wünsche offensichtlich, die i.d.R. nicht zu erfüllen sind. Doch akzeptiert der männliche Pädagoge als gleichgeschlechtliches Modell die eigene Begrenztheit und lässt die Jungen daran Anteil nehmen, dann werden auch realistische Lebens- und Berufsplanungen für die Jungen (vor dem Hintergrund einer sie leitenden persönlichen Utopie) möglich: „Wünschen ist schön und manche lassen sich sogar erfüllen.“ Gelingt es den „männlichen Allmachtsphantasien“ eine  **kreativ utopische Machbarkeit**  entgegenzuhalten, dann ist viel für Jungen erreicht. Vielleicht ist es für den Einzelnen gar möglich, die obigen Dualismen zu verlassen.

### **Besondere Berücksichtigung verdienen**

Um der Vielfältigkeit von Jungen gerecht zu werden, reichen die bereits entfalteteten Kategorien jedoch nicht aus. Folgende quer dazu verlaufende Merkmale müssen für die Gestaltung einer fundierten Jungenarbeit stets berücksichtigt werden:

- a) Die zwangsheterosexuelle männliche Identität lässt wenig Spielraum für Jungen, sich jenseits der zweigeschlechtlichen Kleinfamilie zu verorten. Dennoch können wir davon ausgehen, dass sich mindestens ein bis zwei Jungen jeder beliebigen Jungengruppe homosexuell orientieren oder dies irgendwann in ihrem Leben tun werden. Diesem Umstand und der schlichten Tatsache, dass Homophobie eins der zentralen Segmente fast jeder vorkommenden Männlichkeit ist, muss Jungenarbeit gerecht werden. Ob nun antihomophobe Strategien entwickelt werden oder ob wir lediglich körperbezogene Begegnungen zwischen Jungen organisieren, die mögliche sexuelle Orientierung sollte nicht außer Acht gelassen werden. Der Normierungsdruck für sich bereits homosexuell orientierende Jungen (ob ausschließlich oder ergänzend zur heterosexuellen Orientierung) offenbart sich zumeist als extrem hoch. Auch dafür sollten wir eine Unterstützung gewähren. (Vgl. vertiefend: Olaf Jantz 2001b und auch: Michael Schenk 1994.) Die **SEXUELLE ORIENTIERUNG** stellt damit eine erste Quersicht zur Zentralperspektive auf Jungen dar. Sie sollte niemals aus dem Blick geraten.
- b) Darüber hinaus dient das „Schreckgespenst“ der **BEHINDERUNG** Jungen, um in der sozialen Hackordnung bestehen zu können. Behinderung stellt Männlichkeit als solche

in Frage. Ein Junge, wenn er denn Männlichkeit beweist, kann nicht behindert sein. Umgekehrt erfahre ich in integrativen Jungengruppen immer wieder, dass die Präsenz von Jungen mit Behinderungen sowohl das allgemeine Sozialverhalten ändert, als auch sich die Definition dessen, was als männlich gilt, resp. was sich Jungen erlauben, völlig neu entwickelt. Es ist z.B. ein umsorgend körperlicher Umgang möglich, der die ansonsten so starren homophoben Grenzen zu überwinden scheint. Ein Junge, dem es gerade schlecht geht, kann hier getröstet, gar gestreichelt werden, ohne dass diesem Handeln ein sexualisiertes Motiv angehängt würde. Behinderung löst also einerseits sämtliche Ängste vor Krankheit und anderen Begrenzungen aus und muss von daher rigoros abgelehnt und abgewertet werden. Andererseits bedeutet sie einen Ausweg aus dem Zwangskorsett von Männlichkeit(en). Deshalb ist es sehr hilfreich, das Bedingungsfeld Behinderung mit Jungen zu bearbeiten. Dabei verbietet sich jedoch der moralisch saure Imperativ an Jungen: „Da solltest Du aber mehr Rücksicht zeigen!“ Vielmehr geht es darum, mit Jungen gemeinsam verstehen zu lernen, welchen „Angriff“ eine mögliche Behinderung auf die männlichen Autonomiebedürfnisse bedeutet und zu entdecken, welchen Gewinn wir z.B. auch aus Krankheit gewinnen können. Behinderung und Krankheit sind zwei verschiedene Phänomene, die zunächst rein negativ bewertet sind, bieten analog Orientierungen an, um aus dem „Männlichkeitswahn“ aussteigen zu können. So unterstützt die Integration von Jungen mit Behinderung diese nicht nur in ihrem Recht auf Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, sondern verhilft den anderen Jungen bei einer adäquat anerkennenden pädagogischen Begleitung zu einer Integration eigener Schwächen. Sämtliche Jungen können somit voneinander lernen!

c) **Interkulturelle Verschiedenheiten** bieten eine weitere Chance, Männlichkeit neu zu verhandeln. Jungen, die in unterschiedlichen Regionen Deutschlands, Europas oder anderen Teilen der Welt aufgewachsen sind (oder deren Eltern), offenbaren eine jeweils unterschiedlich beeinflusste Balance zwischen den oben genannten Polen. Jemand, der rassistische Ausgrenzung erfahren hat, entwickelt gänzlich andere Selbstbehauptungsstrategien als jemand, der schon immer zur gesellschaftlichen u.v.a. sozialen Mehrheit gehörte. Das Männerbild bei kriegserfahrenen Jungen ist durch traumatisierende Erlebnisse beeinflusst, während das typisch bildungsbürgerliche „Kinderladenkind“ möglicherweise durch behütende Männlichkeit geprägt wurde. Die

jeweils regionale Kultur einschließlich ihrer vielen Neben- und Subkulturen bestimmt all das, was sich Jungen zugestehen und das, was sie anderen Jungen und Mädchen zugestehen. Der geschlechtstypische Habitus, der öffentlich präsentiert wird, steht nicht selten den inneren Zweifeln und Toleranzen entgegen. Diese Vielfalt lebendig werden zu lassen, deutet auf die große Entwicklungschance, die uns die interkulturelle Begegnung in der Jungenarbeit bietet. Die kleinen wie die großen **MIGRATIONSERFAHRUNGEN** der Jungen können dabei produktiv aufgegriffen werden, wenn es uns gelingt, die Klippen der stigmatisierenden Selbst- und Fremdzuschreibungen zu umschiffen. (Vgl. ausführlich: Olaf Jantz „Sind die wieder schwierig!“ in diesem Band.) Bereits familiäre Umzüge von dem einen Dorf in die nächste Kleinstadt können derart prägend für Kinder sein, dass sie sich nachhaltig auf die innere Regulation von Wunsch und Männerbild auswirken, so dass es sich bereits um zumindest eine „Miniversion“ von Migration handelt. Dieses sollten wir ebenso aufnehmen wie die offensichtliche Migration von Jungen, die in einem anderen Land geboren sind oder trotz der Geburt in Deutschland als Ausländer „gehandelt“ werden. Dabei liefern **SPRACHE, RELIGION** und die eigene **ETHNIE** einen besonderen Zugang zur Verschiedenheit. Wenngleich sich meiner Erfahrung nach eher die „coolen und tollen Jungen“ zusammenschließen, gegen die „Leisen“, die „Luschen“, die „Nieten“, die „Verlierer“, die „Schwulies“ u.a. „Nicht-männlichen“, ist es im alltäglichen Gegeneinander doch immer wieder nützlich, sich auf die eigene Sprache zurückzuziehen. Auf einmal sprechen die Aussiedlerjungen russisch und viele andere türkisch, während die PädagogInnen und ein paar andere gar nichts mehr verstehen.

Sprache dient hervorragend der Ausgrenzung. Und dies gilt insbesondere umgekehrt auch für beispielsweise Aussiedler, die nun gezwungen sind, sich in einer Sprache zu artikulieren, die allem „Blutrecht“ auf den deutschen Pass zum Trotz eine Fremdsprache für sie bedeutet. Der kommunikative Alltag vieler Jungen und noch viel mehr der Jungenarbeit, insbesondere in der Arbeit mit sog. sozial benachteiligten Jungen in Deutschland, ist dementsprechend von zwei sprachbedingten Hauptdynamiken geprägt:

1. Die deutsche Sprache baut vielen Jungen mit Migrationshintergrund v.a. im Bildungssystem Barrieren auf.
2. Sprache dient auch Jungen der Ausgrenzung anderer.

Auch damit wird das Verhältnis der unterschiedlichen Aspekte von Männlichkeit durch die sprachliche Codierung mitbestimmt. Es geht in der Jungenarbeit oftmals genau darum, dass Jungen ihre eigene Sprache für eigene Erlebnisinhalte finden. Diese Sprache unterscheidet sich zumeist von der unsrigen. Diese produktive Spannung verschiedener Codierungen von angeblich männlichem Handeln bietet eine herausragende Chance der mitmännlichen und interkulturellen Begegnung in der Jungenarbeit.

Das gilt auch für den (eigenen) Bezug zur Religion. Dabei spielt es eine große Rolle, gerade für die Machbarkeit von Methoden in der Jungenarbeit, ob der einzelne Junge sich religiös orientiert oder nicht und ob wir Erwachsene „religiös denken und leben“ oder eben nicht. Wir werden insbesondere in Seminaren, in denen es auch oder gar zentral um Liebe, Freundschaft und Sexualität geht, mit unterschiedlichen Schwierigkeiten konfrontiert. Es ist für das Gelingen solcher Seminare zentral wichtig, welche religiösen Bezüge vorhanden sind: orthodox christlich, fundamentalistisch islamisch, „normal“ dogmatisch christlich, freikirchlich christlich, bibeltreu, sektenangebunden, puritanisch, nihilistisch, jüdisch, christlich, muslimisch, sunnitisch, schiitisch, jemenitisch, buddhistisch, hinduistisch, um nur einige zu nennen. Auch hier ist klar, dass ebenso wenig, wie wir sämtliche uns möglicherweise begegnenden Sprachen erlernen können, wir die Zeit aufbringen werden, uns auch nur mit einer anderen Religion umfassend zu beschäftigen. Wichtig erscheint mir, dass wir das pädagogische Ohr für die religiösen Anklänge öffnen, die von den Jungen vorgetragen werden. Dabei wird es weitaus schwieriger sein, unser Vorurteil, unser „gut gesättigtes Halbwissen“, beiseite zu schieben, um uns den jeweils individuellen Repräsentanten von religiöser Zugehörigkeit widmen zu können. Behauptungen über „den Islam“ beispielsweise nützen i.d.R. nichts für die angemessene Begleitung eines jeweils unterschiedlich gläubigen, muslimischen Jungen, es sei denn für das Verständnis um die alltäglichen Zuschreibungen, die auf ihn einströmen könnten. Auch hier geht es weitaus mehr um die fragende und suchende Haltung gegenüber den Jungen, geht es doch darum die männlichen Suchbewegungen unterstützend, nicht zurichtend zu gestalten!

d) Die abschließende Quersicht bieten die **UNTERSCHIEDLICHEN SOZIALEN LAGEN** von Jungen. Während wir bei Jungen mit höheren Bildungsaussichten weitaus mehr

soziologische Phantasie (vgl. Olaf Jantz 1998) antreffen, begegnet uns bei Jungen, die soziale Benachteiligung erfahren, zumeist die Fähigkeit eines körperbezogen und emotional unmittelbaren Kontaktes. Während wir also z.B. mit Gymnasiasten über die kognitive Umstrukturierung des gesellschaftlichen Männerbildes mit dem eigenen in Bezug setzen können, lassen sich Jungen der sog. Unterschicht sehr schnell auf Wahrnehmungsübungen u.a. gestaltpädagogische Methoden ein. Auch Jungen lernen in ihrer jeweiligen sozialen Schicht unterschiedliche Zugänge zur Realität. Existieren Defizite in der sprachlichen Kompetenz, dann müssen Auswertungszettel u.a. Methoden, die das Schreiben mit einschließen, wohlbedacht eingeführt werden. Sie sind i.d.R. möglich, müssen aber von der schulischen Definitionsmacht zwischen richtig und falsch befreit werden. Sind bildungsbürgerlich erzogene Jungen es gewohnt, sich stets vom Kopf her zu verständigen und entwickeln sie vermehrte Ängste gegenüber körperbezogener und affektiver Begegnung, dann dürfen die für sie (psychologisch) sinnvollen Angstbarrieren nicht einfach eingerissen werden. In einem sanften Aufbau werden rationalisiert geübte Jungen Stück für Stück an Körperwahrnehmung und Gefühlssensibilisierung beispielsweise mit Vertrauensübungen herangeführt.

Jede soziale Gruppe der Gesellschaft entwickelt zu einem nicht unwesentlichen Teil eigene kulturelle Codierungen. Soziales Handeln ist auch bei Jungen darauf bezogen. Deshalb sollten wir uns eingehend mit unserer eigenen (erwachsenen) Befremdung auseinandersetzen, die so mancher Junge in uns auslöst. Auch hier gilt die Maxime, dass wir vor der Einordnung des Verhaltens von Jungen bzgl. der jeweiligen Ideologie von Männlichkeit die jeweilige „soziale Normalität“ kennen lernen müssen. Ob das Tun von Jungen eher als soziales denn als unsoziales Handeln eingeschätzt wird, liegt im Auge der BetrachterInnen und ist begründet in der interkulturellen Begegnung zwischen Jungenkultur, sozialer Herkunft der Jungen und unserer eigenen sozialen Herkunft als jetzt Erwachsene und als überwiegend Angehörige der Mittelschicht. Damit wird deutlich, dass wir diese Quersichten anlegen müssen, um Jungen gerecht werden zu können. Wollen wir etwas bei Jungen verändern, müssen wir zunächst deren Realität anerkennen. Doch um anerkennen zu können, müssen wir zuerst die jeweils konkreten Facetten ihrer Realität verschränkt mit den vorliegenden Ideologien von Männlichkeit(en) verstehen, erklären und bis zu einem angemessenen Punkt auch wertschätzen. Erst dann ist die professionelle Beziehung derart tragfähig, dass sich



Jungen lernoffen für unsere Angebote zeigen. Haben sie den Eindruck, dass ihre Realität missachtet wird, werden sie gesunderweise blockieren.

### **Männliche Suchbewegungen**

Jungen suchen also nach einem lebbareren Junge-Sein resp. Mann-Sein. Sie entdecken dabei schon früh unterschiedliche Männlichkeiten, die sie als Orientierung für das eigene Jungesein und dann schließlich für die Mannwerdung nutzen. Zwischen der Ideologie von Männlichkeit(en) und der Realität ihres Jungeseins wird die eigene Männerwelt ausgelotet, modifiziert, verworfen und wieder neu errichtet. Dabei entstehen Spaltungen, die wir produktiv aufgreifen können. Insbesondere die Pole Täterseite-Opferseite, Dominanz-Bedürftigkeit und Kinder-Erwachsene bieten einen Aufschluss über die inneren Widersprüchlichkeiten von Jungen. Lernen wir die daraus bei uns entstehenden Ambivalenzen auszuhalten, sie gar konstruktiv zu verstehen, dann wird eine Unterstützung von Jungen möglich, die den pädagogischen Alltag ungemein erleichtert. Unsere Widerstände gegen so manch jungentypisches Denken und Handeln wird verständlich(er), und wir zeigen uns damit gelassener. Die oftmals beobachteten Gefühle von Ohnmacht und Überflüssigkeit gegenüber vielen Jungen weichen der Machbarkeit pädagogischer Begleitung. Männliche wie weibliche PädagogInnen können anhand dieses jungentypischen Koordinatensystems ihre Kompetenzen entfalten, um Jungen in ihren männlichen Suchbewegungen zu unterstützen. Erst in der von Anerkennung und Wertschätzung getragenen Begegnung zwischen Erwachsenen, insbesondere als elterliche und professionelle ErzieherInnen, und Jungen werden nachhaltige Bildungsprozesse möglich. Auch die Definition dessen, was Jungenarbeit bedeutet, wird dadurch stets von den an ihr teilhabenden Jungen selbst mitdefiniert. Insofern bietet das vorgestellte Modell einen Hebel für die **JUNGENARBEIT ZWISCHEN BEGEGNUNG UND VERÄNDERUNG** auf sämtlichen Ebenen, wenn wir jedes Jungenseminar, jede Jungenberatung und jede geschlechtsbezogene Arbeit mit Jungen als interkulturelle Begegnung zwischen Jungen- und Erwachsenenkultur begreifen.

## Literatur

**Hans-Volkmar Findeisen / Joachim Kersten:** Der Kick und die Ehre. Vom Sinn jugendlicher Gewalt. München 1999.

**Anita Heiliger / Constance Engelfried:** Sexuelle Gewalt. Männliche Sozialisation und potentielle Täterschaft. Frankfurt a.M. 1995.

**Olaf Jantz:** Mannsein ohne Männlichkeit? Ein geschlechtsbezogenes Bildungskonzept vor dem Hintergrund der Kritischen Theorie und Kritischer Männerforschung. Göttingen Februar 1998.

**Olaf Jantz:** Gleich und fremd zugleich. Die produktive Herausforderung dekonstruktivistischer Gedanken für die Geschlechtsbezogene Pädagogik. In: Rauw, Regina / Jantz, Olaf / Reinert, Ilka / Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (Hrsg.): Perspektiven Geschlechtsbezogener Pädagogik. Impulse und Reflexionen zwischen Gender, Politik und Bildungsarbeit. Reihe Quersichten Band 1. Opladen 2001a, S.43-66.

**Olaf Jantz:** Homophobie - Die Angst der Männer vor den Männern. Möglichkeiten und Grenzen der mitmännlichen Begegnung in der Jungenarbeit. In: Rauw, Regina / Jantz, Olaf / Reinert, Ilka / Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (Hrsg.): Perspektiven Geschlechtsbezogener Pädagogik. Impulse und Reflexionen zwischen Gender, Politik und Bildungsarbeit. Reihe Quersichten Band 1. Opladen 2001b, S.43-66.

**Olaf Jantz / Regina Rauw:** Alles bleibt anders! Standortbestimmung Geschlechtsbezogener Pädagogik.: Rauw, Regina / Jantz, Olaf / Reinert, Ilka / Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (Hrsg.): Perspektiven Geschlechtsbezogener Pädagogik. Impulse und Reflexionen zwischen Gender, Politik und Bildungsarbeit. Reihe Quersichten Band 1. Opladen 2001, S.17-42.

**Michael Meuser / Cornelia Behnke:** Tausendundeine Männlichkeit? Männlichkeitsmuster und sozialstrukturelle Einbindungen. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich / hrsg. vom Sozialistischen Büro Offenbach. Heft 67: Multioptionale Männlichkeiten? Bielefeld 1998, S.7-26.

**Dieter Schnack, Rainer Neutzling:** Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit. Reinbek 1992.

**Ilka Reinert / Olaf Jantz:** Inter, Multi oder Kulti? Inwiefern die Geschlechtsbezogene

Pädagogik die interkulturelle Perspektive benötigt: In: Rauw, Regina / Jantz, Olaf / Reinert, Ilka / Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (Hrsg.): Perspektiven Geschlechtsbezogener Pädagogik. Impulse und Reflexionen zwischen Gender, Politik und Bildungsarbeit. Reihe Quersichten Band 1. Opladen 2001, S.89-110.

**Michael Schenk:** Die Funktionen der „Schwulenfeindschaft“ bei männlichen Jugendlichen. In: deutsche jugend, Heft 10/1994; 42. Jg.; S. 446-454.

**Lothar Wegner:** Wer sagt Jungenarbeit sei einfach? In:., Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- u. Sozialbereich, 1995, Heft 56/57, S. 161ff.

## 2. Workshops

### 2.1. Arbeitskreis Jungenarbeit Friedrichshain-Kreuzberg: Vernetzung der Jungenarbeit

#### Ablaufplanung:

14.05 Uhr - Einstieg in den Workshop

14.20 Uhr - Auflockerung zu Beginn des Workshops

14.30 Uhr - Kurzinput – 4 verschiedene Zugänge zu einem Jungen-AK

14.50 Uhr – Arbeitsgruppenphase

15.20 Uhr – Bearbeitung der Auswertungsfragen in der Gruppe

-Pause vor dem Plenum-

15.35 Uhr – Vorstellung der Auswertungsfragen im Plenum

16.00 Uhr - Darstellung der Entwicklung des Jungen-AK Friedrichshain-Kreuzberg mit seinen Höhen und Tiefen

14.05 Uhr - Einstieg in den Workshop

Der Arbeitskreis Jungenarbeit in Friedrichshain-Kreuzberg stellt sich vor:

Daniel Best

Fritz Wollenberg

Achim Lendering

Michael Becker

Text zur Einstimmung, ausgesucht von Daniel Best:

**Und**                      **niemand**                      **hatte**                      **Schuld...**

Im Internet kursiert ein Text, so schön und wahr, dass wir ihn drucken, ohne den Urheber zu kennen. Eine **GENERATIONENGESCHICHTE**

*Wenn du nach 1978 geboren wurdest, hat das hier nichts mit dir zu tun ... Verschwinde!*

*Kinder      von      heute      werden      in      Watte      gepackt      ...*

Wenn du als Kind in den 50er, 60er oder 70er Jahren lebstest, ist es zurückblickend kaum zu glauben, dass wir so lange überleben konnten! Als Kinder saßen wir in Autos ohne Sicherheitsgurte und ohne Airbags. Unsere Bettchen waren angemalt in strahlenden Farben voller Blei und Cadmium. Die Fläschchen aus der Apotheke konnten wir ohne Schwierigkeiten öffnen, genauso wie die Flasche mit Bleichmittel. Türen und Schränke waren eine ständige Bedrohung für unsere Fingerchen. Auf dem Fahrrad trugen wir nie einen Helm. Wir tranken Wasser aus Wasserhähnen und nicht aus Flaschen. Wir bauten Wagen aus Seifenkisten und entdeckten während der ersten Fahrt den Hang hinunter, dass wir die Bremsen vergessen hatten. Damit kamen wir nach einigen Unfällen klar. Wir verließen morgens das Haus zum Spielen. Wir blieben den ganzen Tag weg und mussten erst zu Hause sein, wenn die Straßenlaternen angingen. Niemand wusste, wo wir waren, und wir hatten nicht mal ein Handy dabei! Wir haben uns geschnitten, brachen Knochen und Zähne, und niemand wurde deswegen verklagt. Es waren eben Unfälle. Niemand hatte Schuld außer wir selbst. Und keiner fragte nach "Aufsichtspflicht". Kannst du dich noch an Unfälle erinnern? Wir kämpften und schlugen einander manchmal bunt und blau. Damit mussten wir leben, denn es interessierte den Erwachsenen nicht. Wir aßen Kekse, Brot mit Butter dick, tranken sehr viel und wurden trotzdem nicht zu dick. Wir tranken mit unseren Freunden aus einer Flasche und niemand starb an den Folgen. Wir hatten nicht: Playstation, Nintendo 64, X-Box, Videospiele, 64 Fernsehkanäle, Filme auf Video, Surround-Sound, eigene Fernseher, Computer, Internet-Chat-Rooms. Wir hatten Freunde. Wir gingen einfach raus, und trafen sie auf der Straße. Oder wir marschierten einfach zu deren Heim und klingelten. Manchmal brauchten wir gar nicht klingeln und gingen einfach hinein. Ohne Termin und ohne Wissen unserer gegenseitigen Eltern. Keiner brachte uns und keiner holte uns ... Wie war das nur möglich?

Wir dachten uns Spiele aus mit Holzstöcken und Tennisbällen. Außerdem aßen wir Würmer. Und die Prophezeiungen trafen nicht ein: Die Würmer lebten nicht in unseren Mägen für immer weiter, und mit den Stöcken stachen wir nicht besonders viele Augen aus. Beim Straßenfußball durfte nur mitmachen, wer gut war. Wer nicht gut war, musste lernen, mit Enttäuschungen klarzukommen. Manche Schüler waren nicht so schlau wie andere. Sie rasselten durch Prüfungen und wiederholten Klassen. Das führte nicht zu emotionalen Elternabenden oder gar zur Änderung der Leistungsbewertung. Unsere Taten hatten manchmal Konsequenzen. Und keiner konnte sich verstecken. Wenn einer

von uns gegen das Gesetz verstoßen hat, war klar, dass die Eltern ihn nicht aus dem Schlamassel heraushauen. Im Gegenteil: Sie waren der gleichen Meinung wie die Polizei! So etwas!

Unsere Generation hat eine Fülle von innovativen Problemlösern und Erfindern mit Risikobereitschaft hervorgebracht. Wir hatten Freiheit, Misserfolg, Erfolg und Verantwortung. Mit alledem wussten wir umzugehen.

Und du gehörst auch dazu.

Herzlichen Glückwunsch!

Es folgt eine Vorstellungsrunde.

#### **14.20 Uhr - Auflockerung zu Beginn des Workshops**

Zur Auflockerung und zur Beteiligung stellen wir verschiedene Fragen. Die Teilnehmer stellen sich in einem Kreis auf und gehen, wenn sie die Frage mit „Ja“ beantworten können, in die Mitte

#### **14.30 Uhr - Kurzinput – 4 verschiedene Zugänge zu einem Jungen-AK**

In der Vorbereitung des Workshops haben wir verschiedene Aspekte gesammelt, die aus unterschiedlichen Haltungen der KollegInnen in einem AK resultieren oder diese bedingen:

- Voraussetzungen
- Motivation
- „Einlassen“
- Erwartungen
- Ressourcen

Die hinter diesen „Überschriften“ liegenden Haltungen haben wir in einem Versuch sortiert und bestimmten Typen zugeordnet und dabei vier verschiedene

Grundhaltungen, die gleichzeitig den Zugang zu einem Jungen- AK darstellen, extrahiert: den emotionalen Kollegen, den theoretischen Kollegen, den Philosophen und den Praktiker.

- Wir erläutern unsere eigenen Erfahrungen.
- Es soll verdeutlicht werden, dass alle vier Zugänge in einem AK unterschiedlich stark vorhanden sein können. Daher ist es hilfreich, sich die eigene Position und die des anderen bewusst zu machen und dem anderen mit Wertschätzung zu begegnen.
- Wenn alle Zugänge gleichberechtigt zum Zuge kommen, ist auch das Arbeitsergebnis ganzheitlich ausgerichtet.
- Die Teilnehmer sind dann eher motiviert und arbeiten miteinander statt gegeneinander.
- Auf diese Art und Weise kann die Unterschiedlichkeit untereinander aber auch Verbindendes deutlich gemacht werden.
- Wir berichten von unseren Erfahrungswerten und erheben bei der Einteilung der vier Zugänge keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

**Zu diesem Punkt werden zwei Papiere (siehe Anlage) herumgereicht.**

**14.50 Uhr – Arbeitsgruppenphase, wir bitten die TeilnehmerInnen sich an einem Experiment zu beteiligen.**

Die Teilnehmer werden gebeten, während der Arbeit in den Gruppen einen Zugang zu favorisieren und zu vertreten (Dieser muss nicht dem eigentlich persönlichen Zugang entsprechen).

In der Arbeitsgruppe soll das Thema Angst bearbeitet werden. Weitere Vorgaben werden von uns nicht gemacht, die Arbeit und Entwicklung in den Arbeitsgruppen bleibt offen.

**15.20 Uhr – Bearbeitung der Auswertungsfragen in der Gruppe**

1. Worum ging es bei der inhaltlichen Bearbeitung des Themas?
2. Wie haben sich die unterschiedlichen Zugänge in der Arbeit der AG geäußert?

3. Was war hilfreich?
4. Was war hinderlich?
5. Was war die wesentlichste Erfahrung unter dem Gesichtspunkt der Vernetzung?
6. Bei welchem der zu Beginn vorgestellten Ansätze würden sich die jeweiligen Gruppenteilnehmer positionieren? (Eigen- und Fremdwahrnehmung)

### **Die Ergebnisse:**

#### **Zu 1.:**

- ▶ Thesenfindung
- ▶ Angstsituationen
  
- Kann Mann sich Angst leisten?
- Ich zeige Angst, was macht ihr damit?
- Erzeugt Angst – Angst?
- Ist Angst männlich?
- Soll man das Monster unter dem Bett ernst nehmen?

### **Angst ist vielschichtig!**

#### **Worum ging es auf der Ebene der Selbstbeobachtung:**

- Wer übernimmt Verantwortung?
- Klärung des Selbstverständnisses
- Rollenklärung / Erkundung
- Gruppenfindungsprozess
- Gruppenregeln
- Zielfindung / Arbeitsauftrag

#### **Zu 2.:**

- hat Chaos hervorgerufen
- notwendig, jeder hat seinen Raum



- Diskussion geöffnet

**Zu 3.:**

- Distanz / Disziplin
- „Kinderstube“
- (?Angst?)
- Diskussion geöffnet

**Zu 4.:**

- Chaos / Diffus
- Der Mann Mit dem Fotoapparat
- „komische Vorgabe (Angst)“

**Zu 5.:**

- Struktur als Arbeitsbefähigung
- Rollenklarheit
- Ressourcenbörse
- Wer tut's?!
- Selbstverständnis / innerer Auftrag der Gruppe
- Form der Arbeitsaufträge
- eigene Themen sind die interessantesten.
- Rollenklärung / Erkundung
- Gruppenfindungsprozess

**Zu 6.:**

- Die Aspekte wurden besprochen, ohne dass es Aufzeichnungen gab.

**16.00 Uhr - Darstellung der Entwicklung des Jungen-AK Friedrichshain-Kreuzberg mit seinen Höhen und Tiefen**

**Am 7. Oktober 1999** fand die Startsitzenng des Arbeitskreises Jungenarbeit in Kreuzberg in der Naunyn Ritze statt, wir haben das 7. Jahr schon hinter uns!

Der Arbeitskreis trifft sich seitdem monatlich zu ca. 10 Terminen im Jahr, wechselnd in den beteiligten Einrichtungen oder im „Amt“ jeweils freitags 11 – 13 Uhr. Die Einladungen werden vom „Sachbearbeiter“ für die Jungenarbeit verschickt und in der Regel auch die Sitzung moderiert; das Protokoll wird wechselseitig von den Kollegen der Praxis geschrieben.

Die Teilnahme am AK ist für Männer und Frauen und für alle Bereiche der Jugendhilfe sowie Schule und am Thema interessierte Menschen offen, allerdings behält sich der AK auch den Ausschluss einzelner Personen vor.

Von Anbeginn an waren Vertreter der freien und des öffentlichen Trägers angesprochen, bis heute wird der AK jedoch deutlich stärker von Mitarbeitern in freier Trägerschaft besucht.

Die Sitzungen werden vorbereitet. Sie dienen dem fachlichen Austausch, der kollegialen Beratung, der Methodensammlung, der Planung und Vorbereitung von übergreifenden Projekten und dem fachpolitischen Diskurs. Des Weiteren wird regelmäßig auf andere fachliche Veranstaltungen hingewiesen.

Der Arbeitskreis Jungenarbeit in Friedrichshain-Kreuzberg ist ein Arbeitskreis nach § 78 KJHG, und ist förderliches Mitglied der Berliner Fachrunde Jungenarbeit.

**Im ersten Jahr** beschäftigte sich der Arbeitskreises neben der Sichtung und Diskussion der vorhandenen Konzepte im Bezirk, aber auch der unterschiedlichen inhaltliche Ansätze der Jungenarbeit, mit der Erstellung eines „Gerüstes der Jungenarbeit in Kreuzberg“, das einen interkulturellen Ansatz deutlich betont und später das Konzept der Jungenarbeit in Kreuzberg tragen sollte. Gegen Ende des ersten Jahres wurde die Planung für ein gemeinsames Wochenende nur für Männer in der Jungenarbeit, um den Kontakt zu vertiefen und die inhaltliche Debatte voran zu bringen, aufgenommen.

**Im Jahre 2001** legte sich eine Strukturdebatte, ausgelöst durch die anstehende Bezirksfusion mit Friedrichshain, über die Arbeit des AK. Aber schon im Frühjahr war die Zuständigkeit des AK für den gesamten Bezirk verabredet und die Weiterarbeit an

inhaltlichen Fragen nahm ihren Lauf. Im April nahmen überraschend 21 Menschen am AK teil (bis dahin waren es immer zwischen 6 und 14 Menschen). Eine solche Beteiligung wurde dann aber auch nicht wieder erreicht.

Im Sommer wurde die Durchführung eines Berliner Fachtages zur Jungenarbeit angeregt diskutiert, die Planung aufgenommen und das „Jungenarbeiter Wochenende“ in den Herbst und dann auf unbestimmte Zeit verschoben.

Im Herbst wurde die Notwendigkeit von „Leitlinien der geschlechtsdifferenzierten Arbeit“ für den fusionierten Bezirk angeregt und die Arbeit aufgenommen.

**Das Jahr 2002** begann mit der Arbeit am Berlin weiten Fachtag zur Jungenarbeit „**Tolle Jungen brauchen mutige Männer**“ in Kooperation mit der Alice-Salomon-Fachhochschule, der Sportjugend Berlin und der sozialpädagogischen Fortbildungsstätte Haus am Rupenhorn. Die Resonanz, über 70 TeilnehmerInnen, und die erreichte Qualität machte uns zufrieden und stolz, nur die Erstellung der Dokumentation war ein langer, sehr langer Weg. Parallel wurde die Arbeit an den Leitlinien vorangetrieben und mit der Erarbeitung der Inhalte von Gender Mainstreaming verknüpft. Wir wurden von anderen Bezirken zur Impulsgebung für die Einrichtung von JungenAK's angefragt und bedienten diese soweit es ging.

Inhaltlich wurden die aktuellen Artikel aus DIE ZEIT und FOCUS über veränderte Sichten auf die Sozialisation von Jungen diskutiert.

Die Wiederholung (erstmals 1999) des spielerischen Erarbeitens von „Jungensteckbriefen“ ergab eine veränderte Sicht der anwesenden Jungenarbeiter auf ihre Zielgruppe und wurde von uns wie folgt verallgemeinert: 1. Die Genauigkeit in der Betrachtung von Jungen hat sich verbessert, 2. Die Pädagogen sind in der Lage, auch die „angenehmen“ Jungen wahrzunehmen und 3. Das Verhältnis zu den Jungen hat sich verbessert.

**2003** kam über die Debatte der Presseartikel und die Kooperation an den Leitlinien die Wunsch für eine „engere“ Zusammenarbeit mit dem Mädchen AK auf. Die „Leitlinien der geschlechtsdifferenzierten Arbeit – Mädchen- und Jungenarbeit wurden im Juni fertig und dem JHA vorgelegt. Im Oktober gab es eine erste gemeinsame Sitzung beider AK's.

Ebenfalls am Anfang des Jahres wurde das Ziel eines „Jungenaktionstages“ formuliert, die Planung aufgenommen und für das Frühjahr 2004 terminiert.

Eine politische Stellungnahme des AK zur öffentlichen Debatte über „junge Intensivtäter“ und die „Gewalt, die von jungen, männlichen Migranten“ ausgeht, wurde nicht abschließend bearbeitet und auch nicht veröffentlicht.

Die Planungen für das Projekt „Berufe zum Ausprobieren für Jungen“ wurden vom Mobilen Team für die Suchtprävention in den AK eingebracht und im November durchgeführt.

**In der ersten Sitzung 2004** wurde, nach einjähriger intensiver Vorarbeit, die sehr viele interessante und praktische Ideen produziert hatte, der Jungentag im Bezirk gestoppt. Unterschiedlichkeiten in der Besucherstruktur und in den Arbeitsstilen der Kollegen führten zur gemeinsame Absage das Projektes.

Anschließend nahmen wir uns vor, die Begriffe Jungenarbeit und Arbeit mit Jungen gegeneinander abzugrenzen. Wir erarbeiteten die Formulierung, die als Standard in die Qualitätsentwicklung der Jugendarbeit Eingang finden sollte:

**Kinder- und Jugendarbeit ist Mädchen- und Jungenarbeit. Eine fachlich fundierte Arbeit schließt die geschlechtsdifferenzierte Umsetzung der Arbeit und eine geschlechtsspezifische Reflexion der beteiligten PädagogInnen zwingend ein.**

Im Juni fand ein gemeinsamer Fachtag mit den Frauen des Mädchen AK statt, der Verbindendes aber auch Trennendes zu Tage förderte. Wir resümierten, eine eher praktische Zusammenarbeit zu suchen, und entwickelten Themenvorschläge für eine weitere Diskussion.

Im November wurde der 2. Durchlauf „Berufe zum Ausprobieren für Jungen“ durchgeführt, während wir uns inhaltlich mit der Frage beschäftigten, wie Jungenarbeit zu konzipieren ist.

**Am Anfang des Jahr 2005** befassten wir uns mit unserer Motivation für die Jungenarbeit und intensivierten die gegenseitige Vorstellung von Methoden, die in der praktischen Arbeit erprobt sind.

Über das Jahr stellten wir unsere Handreichung zur Frage „Wie konzipiere ich Jungenarbeit“ zusammen und bereiten uns auf den ersten Bericht zur Umsetzung der bezirklichen Leitlinien im JHA vor.

Das Projekt „Berufe zum Ausprobieren für Jungen“ wurde von uns zum 3. Mal durchgeführt. Zum Ende des Jahres beschlossen wir eine News-Group bei Yahoo einzurichten und als Informationsplattform zu nutzen. Außerdem benannten wir ein Mitglied unseres AK als Sprecher, der unseren AK bei Bedarf vertreten kann.

**In diesem Jahr** wurde die Anfrage des Mädchen AK auf einen gemeinsamen Fachtag ausweichend beantwortet, und wir nahmen die Arbeit am Selbstverständnis unseres AK's auf. Auf der letzten Sitzung befassten wir uns sehr intensiv mit der Krisensituation von zwei KollegInnen in unterschiedlichen Einrichtungen und leisteten kollegiale Unterstützung, soweit das aus einer Facharbeitsgruppe heraus leistbar ist.

Über den Sommer nahm die Vorbereitung auf den Berlin weiten Fachtag zur Jungenarbeit „Jungenarbeit jetzt!“ am 6. September und auch auf unseren eigenen Workshop zum Thema „Vernetzung der Jungenarbeit“ breiten Raum ein.

**Anhang:** Die ausgegebenen Papiere:

Teilnehmer an einem Arbeitskreis bringen verschiedene persönliche Voraussetzungen und Haltungen sowie Positionen der entsendenden Organisation oder Einrichtung mit.

**Der Zugang zu einem Arbeitskreis kann stattfinden:**

- freiwillig mit einem persönlichen Motiv
- im Auftrag mit einem institutionellen Motiv

**Die Motivation für die Teilnahme kann folgende Hintergründe haben:**

- Ich will die Jungenarbeit in der Einrichtung bereichern.

- Planungsvorhaben: Ich will Jungenarbeit machen.
- Planungsvorhaben: Ich muss Jungenarbeit machen.
- Ich habe Lust, mit der Kraft von Jungen zu arbeiten.
- Ich will etwas Neues probieren ( „Selbstentdeckung“).
- Ich will mit einer „nervigen“ Jungengruppe umgehen.
- Ich suche den kollegialen Austausch.

**Das Einlassen auf den Arbeitskreis kann sehr unterschiedlich ausfallen:**

- Ich konsumiere und lasse mich inspirieren – passiv.
- Ich möchte animieren.
- Ich muss da hin – Präsenzpflcht.
- Ich bin engagiert.
- Ich bin prozessorientiert.
- Ich bin aktualitätsbezogen.
- Ich habe ein fachliches und fachpolitisches Interesse
- Ich habe meine Situation analysiert.
- Ich kann meine persönliche Haltung definieren.
- Ich bin selbstreflektiert.
- Ich bin mir über meine Geschlechterrolle im Klaren.

**Auch die Erwartungen an den Arbeitskreis sind sehr unterschiedlich:**

- Ich erwarte neue Ideen.
- Ich erwarte eine gute Zeit.
- Ich erwarte eine Begegnung mit Männern.
- Ich erwarte Praxis.
- Ich erwarte Theorie.
- Ich erwarte neue Freundschaften.
- Ich erwarte einen intensiven Austausch.
- Ich erwarte, in Ruhe gelassen zu werden.
- Ich erwarte Programm / Struktur.

- Ich erwarte keine Begegnung mit Frauen.

### **Und die TeilnehmerInnen bringen Ressourcen mit:**

- Ich bin bereit, Neuland zu betreten.
- Ich bin ein „alter Hase“.
- Ich bin Theoretiker.
- Ich bin Praktiker.
- Ich bin ein Skeptiker.
- Ich bin ein Missionar.
- Ich bin Experte.
- Ich bin neugierig und offen.
- Ich bin flexibel.
- Ich stehe für Kontinuität.
- Ich bin verbindlich.
- Ich neige zum Übertreiben.
- Ich rede ungern über meine Erfolge.



Als wir uns mit den verschiedenen Zugängen zu einem AK beschäftigt hatten, kam uns der Gedanke, hinter den Zugängen Haltungen zu generalisieren.

Hierbei haben wir vier so genannte „Kollegen-Typen“ ermittelt, erheben hiermit aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit:

- den praktischen Kollegen,
- den theoretischen Kollegen,
- den emotionalen Kollegen,
- den philosophischen Kollegen.

Wir gehen davon aus, dass keiner dieser „Typen“ in Ausschließlichkeit vorkommt, dass jedoch bei jedem von uns eine bestimmte Schwerpunktsetzung vorhanden ist, mit der wir unsere Aufgaben und Projekte gestalten.

Wir wollen eine Sammlung von Merkmalen aufstellen, an denen sich Unterschiede in persönlichen Haltungen ablesen lassen.

### Arbeit an den vier „Grundhaltungen“

Aus dieser Schwerpunktsetzung heraus werden z. B. die Erwartungen an Ergebnisse eines Arbeitskreises sehr unterschiedlich sein und gegebenenfalls viele Unzufriedenheiten produzieren, wenn die jeweilige „Schwerpunkthaltung“ nicht ausreichend zur Wirkung kommt.

Idealer Weise müssten mit der Arbeit des AK alle vier Zugänge ausreichend abgedeckt werden. Uns kam die Idee für die Umsetzung eines Projektes diese vier Phasen zur Wirkung zu bringen und nach folgendem Schema zu bearbeiten.

philosophische Phase	theoretische Phase	praktische Phase	emotionale Phase
Hier wird das Problem/ das Projekt gedanklich eingekreist und die notwendigen Bezüge zu allen relevanten Fragen erarbeitet.	Hier wird das Konzept zur Bearbeitung des Problemes, des Projektes erarbeitet.	Das Konzept wird umgesetzt und das Problem, das Projekt bearbeitet.	Das durchgeführte Projekt wird ausgewertet und die Ergebnisse bewertet.

- Es soll verdeutlicht werden, dass alle 4 Zugänge in einem AK unterschiedlich stark vorhanden sein können.
- Es ist hilfreich, sich die eigene Position und die des anderen bewusst zu machen, und dem anderen mit Wertschätzung zu begegnen.
- Wenn alle Zugänge gleichberechtigt zum Zuge kommen, ist auch das Arbeitsergebnis ganzheitlich ausgerichtet.
- Die Teilnehmer sind dann eher motiviert und arbeiten miteinander statt gegeneinander.
- Durch ein Schaubild können die Gleichberechtigung und die Schnittmengen der verschiedenen Zugänge verdeutlicht werden.
- Auf diese Art und Weise kann die Unterschiedlichkeit untereinander aber auch Verbindendes deutlich gemacht werden.



## **2.2. Olaf Jantz: Interkulturelle Jungenarbeit oder: Wie Jungenarbeit gelingen kann – mit und ohne Migranten**

(Originalveröffentlichung: Olaf Jantz: Interkulturelle Jungenarbeit. Oder: Wie Jungenarbeit gelingen kann - mit und ohne Migranten. In Evangelische Akademie Bad Boll (Hrsg): Vision.04 - Perspektiven der Jungenarbeit. Stuttgart 2004.)

Die bundesdeutsche Jungenrealität ist nicht länger als reine Monokultur beschreibbar. Vielmehr noch als zu unserer Schulzeit hat die Interkulturalität einen Status von Normalität an Schulen, in Kindergärten, in Freizeiteinrichtungen und „auf der Straße“ erlangt. Analog zu der Diversifizierung und Pluralisierung von Jungen- und Männerbildern können wir eine vermehrte Präsenz unterschiedlicher „Kulturträger“ beobachten. Erweitern wir den Kulturbegriff auch auf Jugendkulturen und Jugendsubkulturen, dann können wir in der Jungenarbeit getrost behaupten, dass jede Jungengruppe, die uns begegnet, als multikulturell betrachtet werden kann und m.E. auch werden sollte.

Üblicherweise werden anhand von imperativen Begriffen wie Integration, Verständigung, Anpassung oder gar „Leitkultur“ Strategien diskutiert, wie denn mit den Folgen von mehr als 30 Jahren der Einwanderung von Menschen mit unterschiedlichsten Beweggründen und dann mit ihren Kindern umzugehen sei. Nicht selten jedoch können diejenigen, um die es geht, gar nicht erst mitreden. Der „interkulturelle Diskurs“ wird auch in der pädagogischen und therapeutischen Praxis von „einheimischen, deutschen MittelschichtlerInnen“ dominiert. ***Dagegen bietet Jungenarbeit Jungen aller Herkünfte den Raum, ihre Interessen zu erkennen und ggf. dafür einzutreten.***

Damit beschreibt ***Interkulturelle Jungenarbeit*** einen Möglichkeitsraum, in dem die mitmännliche Begegnung unter den persönlichkeitsstützenden und ressourcenaktivierenden Maßgaben erprobt werden kann. Sie ist ein Probierfeld, in dem sich die in ihm Handelnden als sozial kompetent erfahren (können). Jeder Junge besitzt Fähigkeiten und jeder Junge offenbart Grenzen. Jungenarbeit zielt stets darauf, die persönlichen und sozialen Möglichkeiten der Einzelnen und eben auch der jeweiligen Gruppe auszubauen. Insbesondere im Gruppensetting von Jungen unterschiedlicher Zugehörigkeiten ergeben sich ausgezeichnete Chancen, die durch männliche Ideologien beschränkenden Lebensentwürfe zu entlarven, zu modifizieren, weiter zu entwickeln oder gar abzulegen.

Die unterschiedlichen Spielräume werden zunächst in der gemeinsamen Exploration erkannt und in der alle Jungen verbindenden Qualität bewertet. Es steht also nicht das Trennende im Fokus der Anfangsbewegung! Erst vor diesem gemeinsamen Hintergrund ist es für Jungen möglich, differente Meinungen, Einstellungen, Lebensweisen usw. bei sich und anderen zu akzeptieren. Verschiedenheit bedeutet so die echte Chance auf Individualität jenseits hegemonial männlicher Zuschreibungen.

Die gewaltpräventive Wirkung (inter-)kultureller Jungenarbeit besteht darin, dass die an ihr partizipierenden Jungen ihrer Lebensbedingungen gewahr werden und auf diese aktiv im Rahmen demokratischer und selbstwirksamer Möglichkeiten Einfluss nehmen (lernen).

### **Gewaltprävention?**

Folglich geht es nicht darum, irgendwelchen auf Gewalt reduzierten Jungen eben diese auszutreiben. Vielmehr setzt (inter-)kulturelle Jungenarbeit über den Selbstbehauptungsgedanken an den unspezifischen Risikofaktoren für Gewalthandeln an (wie etwa der Selbstsicherheit, dem Selbstbewusstsein, der psychischen und sozialen Ressourcen, der Kenntnis über Zugangsmuster zu den Ressourcen der Gesellschaft, Bildung usw.). Dabei rücken stets diejenigen Erfahrungen von Jungen in den Mittelpunkt, die das eigene Ausgrenzen und das Selbst-ausgegrenzt-sein sowie das Gewalt-erfahren und das Gewaltausüben repräsentieren. Dafür brauchen die Jungenarbeiter eine Offenheit für die unterschiedlichsten Facetten von eventuellen Migrationserfahrungen. Wir sollten verstehen lernen, wie Rassismus und Sexismus in der jeweiligen Alltagswelt von Jungen erlebt werden, und was die Jungen damit konkret anfangen.

### **Interkulturelle Kompetenz?**

Die aktuelle Entwicklung in der Sozialpädagogik /-arbeit verlangt geradezu danach, sämtliche Konzepte und Ansätze auf ihren Nutzen zu hinterfragen: Welchen Zielgruppen bringt welche Maßnahme welchen Gewinn? Insofern werden auch Qualitätsentwicklungsprozesse in der Jungenarbeit gefordert, gefördert und geleistet. Und in diesem Transformationsprozess von Pädagogik schlechthin nimmt die interkulturelle Perspektive einen aktuell notwendigen und folgerichtig zentralen

Stellenwert ein. Der neuerlich auch gesellschaftlich (wieder)erstarkte Ruf nach interkulturellen Kompetenzen richtet sich dementsprechend hervorgehoben auch an die „Mehrheitspädagog(inn)en“! Die Frage dabei ist nur, was diese „neue Anforderung“ wohl beinhalten könnte. Was muss beispielsweise ein „kulturbewusster“ Jungenarbeiter wissen und können? Welches Handwerk sollte er erlernen? Dabei ist noch lange nicht beantwortet, wer von der interkulturellen Verständigung in der Jungenarbeit wirklich profitiert: Sind es in erster Linie die Jungen mit Migrationserfahrungen, die „einheimischen deutschen“ Jungen oder die Jungenarbeiter?

Im Kern einer **nicht-defizitären Jungenarbeit** geht es um die Gratwanderung, einerseits die Differenzen aufgrund unterschiedlicher Rassismus- und/oder Migrationserfahrungen bei Jungen nicht zu leugnen und andererseits, Jungen „anderer Zugehörigkeiten“ als derjenigen zur „Mehrheitskultur“ nicht mit einem von uns angefertigten Kulturstempel kulturalisierend auf das eine oder das andere Handeln festzuschreiben. Wissen kann sehr viel erleichtern, aber (vermeintlich sicheres) Wissen kann auch behindern! Interkulturelle Kompetenz in der Jungenarbeit bedeutet damit erst in zweiter, dritter oder gar in vierter Sicht das Ansammeln von Wissen über das angeblich Fremde, über religiöse Gepflogenheiten, über Familienorientierung oder kulturelle Männerbilder. Interkulturelle Kompetenz bedeutet in erster Sicht zu lernen, sich in unvertrauten, möglicherweise unsicheren Situationen bewegen zu können. Sie deutet auf die Fähigkeit, mit möglichen Ängsten **personennah** umgehen zu lernen, ohne unnötige Bedrohungsgefühle aufkommen zu lassen. Denn die Bedrohung wächst aus der typisch männlichen Abwehr von Angst, Unsicherheit und Kontrollverlust. (Und das gilt nicht nur für Jugendliche!) Interkulturelle Kompetenz bedeutet damit zu allererst, sich einlassen zu können, neugierig zu bleiben, Interesse zu zeigen und Interesse zu entwickeln.

Als übergeordnete interkulturelle Zielsetzungen in der Jungenarbeit halte ich folgende Punkte für zentral:

- Wir zeichnen uns weder differenzblind noch differenzfixiert.
- Wir versuchen, die Macht der Zuschreibung nicht zu wiederholen.
- Wir zeigen uns authentisch und empathisch-grenzachtend „neugierig“.
- Wir bieten Wissen an und lassen neue Erfahrungen zu.
- Wir lernen selbst, die Position des Gesichert-Seins zu verlassen.

- Wir setzen uns selbst dem als fremd Erlebten aus.
- Wir nehmen die Unterschiedlichkeit mitmännlicher Lebensentwürfe in den Blick. Und fragen gemeinsam, wozu so etwas überhaupt nützlich ist.
- Wir entwickeln eigene Ressourcen und versuchen diejenigen der Jungen zu aktivieren.
- Wir versuchen gemeinsam herauszufinden, wann und wozu es dem Einzelnen wichtig erscheint, erlebte Differenzen zu betonen.

### **Verdoppelte „Defizit-Behandlung“**

In diesem Zusammenhang muss immer wieder betont werden, dass Jungen „anderer Zugehörigkeiten“ üblicherweise eine **verdoppelte „Defizit-Behandlung“** erfahren. So wird die z.Z. geförderte Jungenarbeit i.d.R. auf den gewaltpräventiven Aspekt reduziert: So kämen zu den attestierten sozialen, kommunikativen und psychischen Defiziten bei den Jungen der Mehrheitskultur bei Jungen „anderer Zugehörigkeiten“ noch die behaupteten Kulturkonflikte hinzu. In der Praxis mit Jungen offenbart sich diese Sicht zumindest als überhöht, oftmals ist sie eher als reine Spur deutscher Mehrheitsideologie zu entlarven. Denn die allermeisten Jungen und Mädchen haben es bereits ausgezeichnet gelernt, zwischen den unterschiedlichen Lebenswelten zu switchen. Sie können oftmals die unterschiedlichen Anteile kultureller Sozialisation integrieren und verbinden. Jungen mit mittelbaren und unmittelbaren Migrationserfahrungen besitzen zumeist gar einen Vorteil, da sie sich **sozial beweglicher** zeigen (müssen). Und das gilt nicht nur für den Sprachvorteil! Die hervorstechende interkulturelle Kompetenz von Jungen anderer Zugehörigkeiten liegt darin, soziale und persönliche Ambivalenzen „aushalten“ zu können. Es ist ihnen weitaus eher möglich, sich in verhaltensunsicheren Situationen einfühlsam zu bewegen. Dies soll jedoch nicht leugnen, dass insbesondere Menschen mit Migrationserfahrungen unterschiedliche Prozesse der Ausgrenzung erfahren und erfahren haben. Hier sollen nicht rassistische und (hetero-)sexistische Diffamierungen beschönigt werden. Doch bei genauerem Hinsehen offenbaren sich scheinbare Kulturkonflikte als für Deutschland typische Generationskonflikte zwischen „starren Eltern“ und „pubertierenden Jugendlichen“ und dann wieder zwischen verschiedenen Jungen, die anhand von unterschiedlichsten Männerideologien nach Orientierung für ihr Leben suchen. Und darin sind sich Jungen in Deutschland sehr

ähnlich! Von daher fasse ich die besondere Qualität einer (inter-)kulturellen Jungenarbeit durch die professionelle, pädagogische Grundhaltung in der emanzipatorischen Tradition, die ich wie folgt pointiere:

Um **die Chance eines (inter-)kulturellen Wachstums** zu ermöglichen, ist es notwendig, dass wir uns als PädagogInnen quasi paradox schulen, indem wir alle Jungen als gleich, bzw. jeden Einzelnen als unterschiedlich zu sehen lernen. Differenzen werden dann nicht als etwas Trennendes, sondern viel mehr als Bereicherung im (Gruppen-)Alltag erlebt.

### **Und Methoden?**

Methodisch können wir in der Jungenarbeit auf unser altbekanntes Repertoire zurückgreifen. In diesem Zusammenhang bieten sich v.a. Wahrnehmungsübungen an. Nachdem wir unsere eigene pädagogische und gesellschaftliche Haltung anhand von Wahrnehmungsschulungen kennen gelernt und gefestigt haben, können wir Jungen einen öffnenden Raum anbieten, in dem sie lernen, ihre Umwelt, ihr Gegenüber und schließlich auch sich selbst bewusst wahrzunehmen. Dabei können kulturelle Zugangsmuster gemeinsam erkundet werden, indem das Drin-sein vs. Draußen-sein, das Eigene vs. das Andere, das Alte vs. das Neue, das Männliche vs. das Nicht-männliche usw. methodisch aufgearbeitet wird. Hierzu gibt es eine Vielzahl an Methodenbänden ... Ich persönlich bevorzuge dabei gestaltpädagogische/-therapeutische Methoden, die es ermöglichen, Erlebnisinhalte ins Hier und Jetzt zu befördern. Hierbei sind die sog. **Übungen zur männlichen Raumaneignung** hervorzuheben. (Drei Jungen gehen nach draußen. Die restliche Gruppe wird in eine spezielle Aufgabe eingewiesen und nacheinander versuchen die drei eine für sie bestimmte Aufgabe zu lösen. Beispielsweise bekommen die „Inneren“ die Aufgabe, „möglichst fies dreinzuschauen“ und alle „strategisch wichtigen“ Plätze im Raum zu besetzen. Derjenige, der nun dazukommt, möge sich nun einen Platz im Raum suchen, an dem er sich wohlfühlt. Eine leichte Aufgabe oder? Hier kann dann das Gefühlsleben des Ausgegrenzten „nachgestellt“ und gemeinsam bewertet werden. Oder U-Bahn Situation nachgestellt: Acht Jungen stehen „Spalier“, einer will durch, wie löst er das Problem? Oder die „Inneren“ sollen wild durch den Raum gehen und stets sich herzlich per Handschlag begrüßen. Jeder begrüßt jeden, nur der eine Äußere wird gemieden.

Was tut dieser, um mit der Ausgrenzung klarzukommen? Resignation? Gewaltames Erzwingen einer Begrüßung? Charmantes Überreden? Solidar-Partner suchen? ... Und dann in der Auswertung können die Einzelnen ihre Erfahrungen in der „echten Realität“ einbringen. Einige erzählen von rassistisch motivierten Übergriffen („alles nur, weil ich schwarz bin“), andere von heterosexistischen Ausgrenzungen („die halten mich für schwul“) ...

### **Zusammenfassend:**

Neben der Fähigkeit, sich einlassen zu können, ist es stets hilfreich, wenn sich Pädagogen selbst personennah einbringen. Es ist hilfreich für die Beziehungsgestaltung, wenn wir unsere

Ängste und Befremdungen vor „dem Anderen“ offen legen. Das bedeutet eine Vorlage für Jungen, von ihren Erfahrungen (mit sich selbst) zu berichten. Dabei ist es sinnvoll, scheinbare (inter-)kulturelle Tabus zu brechen und nachzufragen. Es hilft uns Pädagogen und es hilft den Jungen, wenn wir beharrlich versuchen zu verstehen, statt zu glauben, dass wir vor dem Hintergrund unseres interkulturellen Wissens eine jeweils spezifische Einstellung einordnen könnten.

### **Auswahl eigener Texte zur Vertiefung:**

**Brandes, Susanne / Jantz, Olaf:** Geschlechtsbezogene Arbeit an Grundschulen. Wie Mädchen- und Jungenkompetenz den Alltag erleichtern kann. (Herausgegeben vom Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung). Göttingen 2006 / erscheint im Juli 2006 im Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden 2006.

**Olaf Jantz, Ignazio Pecorino:** Multikulturelle Gruppen - Monokulturelle Jungenarbeit? Pädagogische Antworten auf die bereits bestehende Interkulturalität in der Jungenarbeit. In: **Detlef Pech, Michael Herschelmann, Heike Fleßner** (Hrsg.): Jungenarbeit. Dialog zwischen Praxis und Wissenschaft. Oldenburg 2005.

**Olaf Jantz:** Jungenarbeit in der multikulturellen Begegnung. In: Hessische Landeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): POLIS Heft 44 - Analysen – Meinungen – Debatten. Wiesbaden 2005.

**Olaf Jantz:** „Keine Küblböcks“. In: Zeitschrift Kinderschutz aktuell - KSA Heft 1/05: Jungen – vom Platz gestellt. Hannover 2005.

**Olaf Jantz:** „Sind die wieder schwierig!“ – (Inter-)Kulturelle Jungenarbeit – (K)ein neues Paradigma? In: **Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e. V. (IDA):** Pädagogische Ansätze für interkulturelle Geschlechtergerechtigkeit. Düsseldorf 2005.

**Olaf Jantz:** Selbstbehauptungskurse für Jungen – ein praktischer Einblick. In: **Juventa Verlag / ISA Münster (Hrsg.):** Betrifft Mädchen, Heft 1-2005. Thema: Kleine Helden im Boot!? – Jungenarbeit (be-)trifft Mädchenarbeit. Weinheim Januar 2005.

**Olaf Jantz, Sylke Meister:** Denkanstöße für die pädagogische Arbeit von Frauen mit Jungen. In: **Juventa Verlag / ISA Münster (Hrsg.):** Betrifft Mädchen, Heft 1-2005. Thema: Kleine Helden im Boot!? – Jungenarbeit (be-)trifft Mädchenarbeit. Weinheim Januar 2005.

**Jantz, Olaf:** Zusammenfassende Thesen zur (inter-)kulturellen Jungenarbeit. In: Institut für gesellschaftswissenschaftliche Forschung, Bildung und Information (Hrsg.): Bubenarbeit in Österreich IV. Interkulturell und geschlechterbewusst? Innsbruck 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 / Krischer, Hatice:** Sex ohne Grenzen? Praxis einer interkulturellen Sexualpädagogik. Begleitartikel in der Dokumentation zur Jahrestagung der Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen 2002. Berlin 2003.

**Jantz, Olaf / Grote, Christoph:** Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis. Reihe Quersichten Band 3. Opladen 2003. (Speziell darin zum Thema: **OLAF JANTZ:** „Sind die wieder schwierig!“ (Inter-)Kulturelle Jungenarbeit - (K)ein neues Paradigma?)

**Ilka Reinert & Olaf Jantz:** Inter, Multi oder Kulti? Inwiefern die Geschlechtsbezogene Pädagogik die interkulturelle Perspektive benötigt. In: **Rauw, Regina / Jantz, Olaf / Reinert, Ilka / Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (Hrsg.):** Perspektiven Geschlechtsbezogener Pädagogik. Impulse und Reflexionen zwischen Gender, Politik und Bildungsarbeit. Reihe Quersichten Band 1. Opladen 2001.

**Jantz, Olaf / Muhs, Wolfgang / Schulte, Rainer:** Der Prozess der interkulturellen Begegnung. Überlegungen zu einer Didaktik der (antirassistischen) Begegnungspädagogik. In: **Juventa Verlag (Hrsg.):** Deutsche Jugend - Zeitschrift für Jugendarbeit. München/Weinheim November 1998.

**Jantz, Olaf / Muhs, Wolfgang / Schulte, Rainer:** Reisen ins pädagogische Abseits? Antirassismus und die pädagogische Begegnung. In: **Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) (Hrsg.):** IZA – Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit. Frankfurt a.M. 1998, Heft 3-4: Zusammenleben in den Städten.

### **Besondere Literaturempfehlungen zum Thema:**

**Del Mar Castro Varela, Maria et. Al. (Hrsg.):** Suchbewegungen. Interkulturelle Beratung und Therapie. Tübingen 1998.

**Foster, Edgar J. / Tillner, Georg:** Wie Männlichkeit & Fremdenfeindlichkeit zusammengehen. In: **Widersprüche – Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- & Sozialbereich:** Multioptionale Männlichkeiten? Bielefeld 1998, S.79ff.

**Fremdelnde Diskurse:** "Ethnische Anmache" in multikulturellen Lebenswelten von Jugendlichen; in: Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit, ISS, Frankfurt 1997.

**Kalpaka, Annita / Rätzzel, Nora:** Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Leer 1990.

**Mecheril, Paul:** Rassismuserfahrungen von Anderen Deutschen. In: **Mecheril, Paul / Teo, Thomas:** Psychologie und Rassismus. Hamburg 1997.

**Posselt, Ralf-Erik / Schumacher, Klaus:** Projekthandbuch: Gewalt und Rassismus. Mülheim an der Ruhr 1993.

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



**Leitziele für eine Geschlechtsbezogene Pädagogik unter der Berücksichtigung der „neuen Genderkompetenz“:**

- (1) Eine **bedarfsgerechte Kinder- und Jugendarbeit** benötigt gemäß KJHG und Gender Mainstreaming neben der parteilichen Mädchenarbeit eine bewusste Jungenarbeit, die die spezifischen sozialen und persönlichen Problemlagen und Interessen von Jungen und Mädchen spezifisch und kontinuierlich ins Auge fasst. (**AdressatInnenorientierung**)
  
- (2) **Grundvoraussetzung** dafür, dass eine geschlechtsbezogene Pädagogik oder Genderpädagogik **nicht stigmatisierend** wirkt, ist es, dass wir in unserer Praxis (und deren Theorie) stets überprüfen, wann und inwiefern wir mit dem Ansatz einer geschlechtsbezogenen Pädagogik (v.a. der Mädchenarbeit und Jungenarbeit) zu einer Zementierung des hegemonialen Geschlechterverhältnisses beitragen. Und das beinhaltet gerade auch, dass wir uns **alltäglich beobachten**, ob und durch welche Selbstverständlichkeiten des Mehrheitsblicks wir geschlechtstypische Differenzen auch in bester, emanzipatorischer Absicht überhaupt erst in einer (Jugend-)Gruppe installieren. (**Interventionsgebot**)
  
- (3) Um die Chance eines persönlichen Wachstums zu ermöglichen, ist es notwendig, dass wir uns als PädagogInnen **quasi paradox schulen**, indem wir alle Jugendlichen als gleich, bzw. jeden Einzelnen und jede Einzelne als unterschiedlich zu sehen lernen. (**Wahrnehmungsschulung**)
  
- (4) Um durch das Dickicht heutiger Anforderungen an Mädchen und Jungen hindurch zu gelangen, bedient sich der allergrößte Teil der Jugendlichen genau jener **sexistischen**

**und rassistischen Strukturen**, die wir Erwachsene ihnen vorleben. Dies sollten wir stets lebensnah zum Thema machen. (**Mut zur Konfrontation & Selbsteinbringung**) Dabei dient die **Dominanzkultur** auf der einen Seite in kultureller Hinsicht und die **Hegemoniale Männlichkeit** auf der anderen Seite in geschlechtstypischer Hinsicht der Produktion von Dualismus und Hierarchie. Darauf bezogen sollten unsere Angebote **in kritischer Distanz** stehen. (**Ideologiekritik**)

- (5) Geschlechtsbezogene (eben so wie interkulturelle) Kompetenz bedeutet somit die wachsende Fähigkeit, gemeinsam in der Mädchen- und Jungengruppe sowie im geschlechtsgemischtem Rahmen herauszufinden, **wann und warum** es den Einzelnen wichtig erscheint, kulturelle, **soziale und persönliche Differenzen** zu betonen. (**Offenheit der pädagogischen Struktur**)
  
- (6) Dafür benötigt es insbesondere in der offenen Jugendarbeit nach wie vor **geschlechtshomogene Räume** für Mädchen und Jungen, die von einer gleichgeschlechtlichen Fachkraft begleitet werden, die sich den unterschiedlichsten Fragen und Anfragen personennah stellen kann. Die **professionelle Beziehung** ist der entscheidende Wirkfaktor geschlechtsbezogener Pädagogik auch in interkultureller Zielsetzung. (**Gleichgeschlechtlicher Schonraum**)
  
- (7) Darüber hinaus benötigen wir besondere Kompetenzen, die berücksichtigen, was Frauen Jungen erlauben können und was Männer Mädchen anzubieten haben. Es benötigt **gegengeschlechtliche Modelle**, die sich streitbar zwischen Affinität und Abgrenzung zeigen können, um sich selbst im Geschlechterverhältnis wieder entdecken zu können. (**Gegengeschlechtliche Bewusstheit**)

- (8) In der offenen Jugendarbeit müssen die fluktuierenden Räume zunächst zu einer **verbindlichen Begegnungskultur** gewandelt werden. Verbindlichkeit kann dann bereits in sehr kurzen „Zeitfenstern“ ausgestaltet werden. (***Strukturbesogenheit***)
- (9) Auch die offene Jugendarbeit kommt nicht ohne die **geschlechtshomogene Gruppenarbeit** aus. Diese steht im sinnvollen Zusammenhang mit der punktuellen geschlechtsgemischten Angebotsstruktur mit (Teil-)Gruppen der jeweiligen Einrichtung. (***Vergewisserungsraum***)
- (10) Auch die offene Jugendarbeit kommt nicht ohne die **geschlechtshomogene Gruppenarbeit** aus. Diese steht im sinnvollen Zusammenhang mit der punktuellen geschlechtsgemischten Angebotsstruktur mit (Teil-)Gruppen der jeweiligen Einrichtung. (***Vergewisserungsraum***)

### **2.3. Sebastian Schädler : Ju(n)gen(d)-Arbeit mit Film und Computer zu Geschlechter-Klischees in den Medien**

In dem Workshop ging es um Bilder, die Bildung *von* Bildern und die Bildungsmöglichkeiten *mit* Bildern in Bezug auf Konstruktionsweisen von Sex und Gender.

Der Workshop bestand aus drei Teilen:

- **Eine kurze Einführung zur Theorie** bezüglich des Zusammenhangs von „doing gender/doing sex“ und Medien
- **Vorführung und Diskussion** eines praktischen Beispiels zur Verknüpfung von Gender-Diskussion und pädagogischer Arbeit mit Film.
- **offene Diskussion** zu weiteren Methoden, der Frage der Technik usw.

#### **1. Zur Theorie des Zusammenhangs von „doing gender/doing sex“ und Medien**

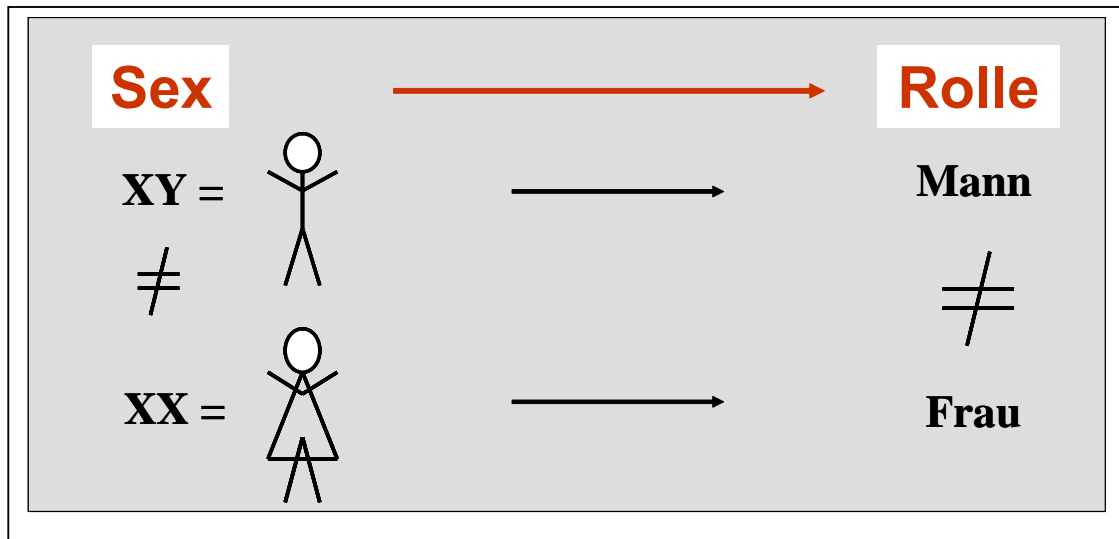
Das Verhältnis der Medien in Bezug auf ein Thema in Bildungsprozessen wird meist im Sinne einer Vermittlung bzw. Illustration gedacht und diskutiert. Die hier vorgestellte Möglichkeit, mit (Film)Bildern zu Geschlechtsrollen/Stereotypen zu arbeiten, basiert auf einer anderen Auffassung über den Stellenwert der Bilder.

In diesem Sinne wird die Theorie im folgenden auch als Bild aufgezeigt – was sicher zum einen verkürzt, zum anderen aber vielleicht den Zusammenhang plastischer werden lässt. Die Positionierung der Medien im Geschlechterdiskurs greift dabei auf eine grafische Darstellung der Diskurse über Geschlecht des 20. Jahrhunderts zurück<sup>1</sup>.

---

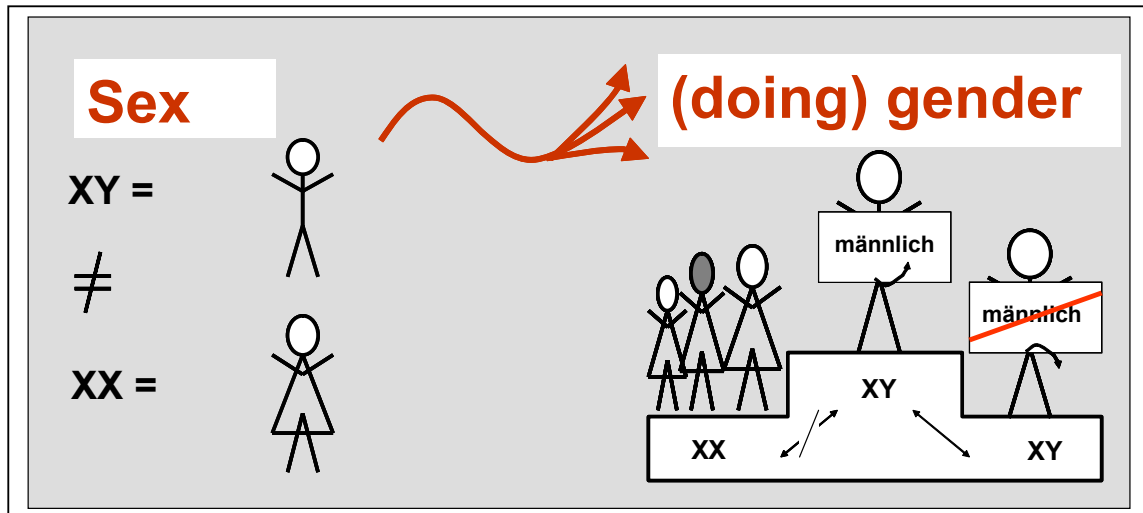
<sup>1</sup> Quelle der Graphiken: Pat\_EX e.V., siehe [www.pat-ex.de](http://www.pat-ex.de)

**Grafik A) Das jeweilige Geschlecht legt die Rolle fest**  
**(Biologie / Essentialismus)**



Die Grafik A zeigt zunächst das Verständnis, wie es dem jahrhundertealten traditionellen und immer noch auch aktuellen Verständnis entspricht. Das biologisch eindeutig unterscheidbare Geschlecht stellt auch die Grundlage einer vermeintlich harmonischen gesellschaftlichen Rollenaufteilung dar. Diese ist in einer gewissen Bandbreite wandelbar – Frauen dürfen durchaus auch der Lohnarbeit nachgehen – unterliegen aber dem Tabu der Gleichheit – Frauen dürfen nicht auch Familienernährer sein. Andere Basiselemente dieses Verständnisses sind die Abwertung jeglicher Nicht-Heterosexualität und jeglicher Nicht-Eindeutigkeit der zweigeschlechtlichen Eingruppierung, auch *Heteronormativität* genannt. Diese Auffassung von Geschlecht und Rolle ist mehrheitlich konservativ einzuordnen, wird aber auch von feministischen Störungen vertreten, die „Frauen“ andere Eigenschaften zuschreiben als „Männern“ und diese „weiblichen Eigenschaften“ gesellschaftlich aufgewertet sehen wollen.

**Grafik B) Das jeweilige Geschlecht legt die gesellschaftliche Rolle *nicht* fest („doing gender“)**

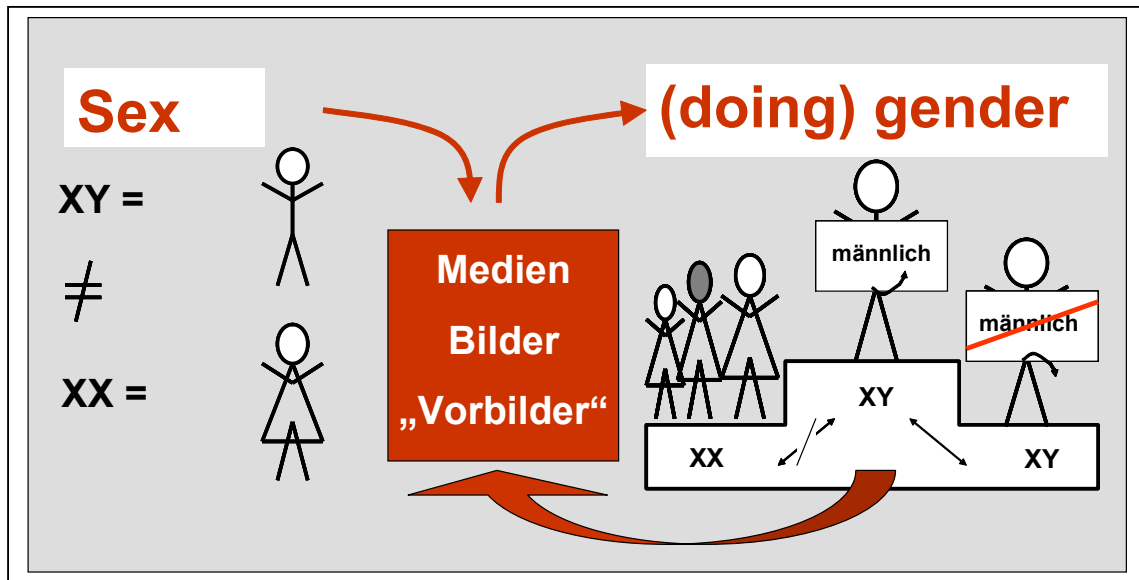


Die Grafik B zeigt das Verständnis, welches seit den 70er Jahren die feministische Diskussion beherrscht und bis heute z.B. in der gesetzlich verankerten Pflicht zum *gender mainstreaming* gesellschaftspolitische Erfolge in den westlichen Ländern zeitigt. Hier wird auch von einem biologisch zweigeteilten Geschlecht ausgegangen, jeglicher unveränderbare Zusammenhang zu einer gesellschaftlichen Rolle von Männern oder Frauen aber abgelehnt. Es gibt zwar biologisch "sex" als zwei Geschlechter, aber "Frau wird zur Frau gemacht" (Simone de Beauvoir) - "Mann" ebenso. Das Geschlechterverhältnis ist auf der Gender-Ebene durch den Konflikt und die Konkurrenz um Macht und Ressourcen gekennzeichnet, wobei auch die „geschlechtliche Identität“ in der Relation zu anderen immer erst erworben und behauptet werden muss – wer nicht seine „Männlichkeit“ unter Beweis stellen kann, wird (mit entsprechenden Schimpfworten) abgewertet<sup>2</sup>. Frauen konkurrieren auch untereinander und können machtvoller als manche Männer (z.B. Migranten) sein, aber nie „hegemonial“<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> Siehe dazu: Pat-Ex Autorenkollektiv: Die Ressource der männlichen Identität – Identitätskritische Perspektiven in Gender Trainings, in: Netzwerk Gender Training (Hrsg.): Geschlechtsverhältnisse bewegen – Erfahrungen mit Gender Training, Ulrike Helmer Verlag, Königsstein 2004, S. 71 -88

<sup>3</sup> Siehe Conell, Robert W.: Der gemachte Mann – Konstruktion und Krise von Männlichkeiten, Opladen 1999, Leske + Budrich

**Zu Grafik B: übliche Positionierung der Medien im doing-gender-Prozess:**

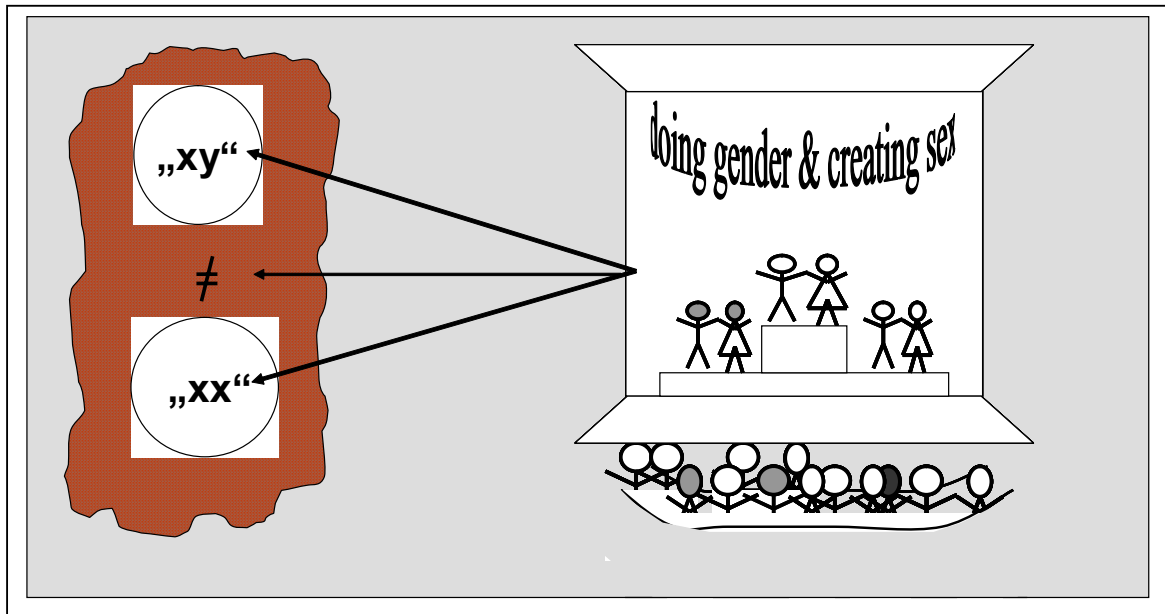


In diesem Verständnis von Sex und Gender erhalten die Medien meist die schon geschilderte Position einer Mittler-Instanz. Entscheidend ist hier, dass diese Mittler-Position den Subjekten und der gesellschaftlichen „Realität“ *äußerlich* gedacht ist. In dieser Hinsicht macht es also Sinn, in geschlechterpolitischen Bildungsprojekten die Jugendlichen einerseits vor „falschen“ (traditionellen usw.) Bildern zu schützen – sie würden sonst eventuell manipuliert. Und andererseits ist diese Positionierung oft (paradoxe Weise) mit der Hoffnung verknüpft, durch „andere“ Medien, sprich „pädagogisch wertvolle“ oder gesellschaftlich wünschenswerte „Vorbilder“ von z.B. „starken Frauen“ und „fürsorglichen Männern“, die Realität der Jugendlichen ändern zu können. Die Position des/der Medienpädagogen/in ist eine des „Wächters/der Wächterin über „richtige“ oder falsche“ Bilder<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Siehe dazu Lenzen, Dieter: Haben Filme Wirkungen? Kopaed-Verlag, München 2005

**Grafik C) „Geschlecht“ als Konstruktion**

(„poststrukturalistischer“ Feminismus seit den 90ern)



Grafik C zeigt ein grundsätzlich anderes Verständnis des Zusammenhanges von Geschlecht und geschlechtlicher Vergesellschaftung. Dieses Verständnis geht davon aus, dass wir über die „Realität“ der Geschlechtlichkeit, auch die „Realität“ der Biologie nichts sagen können. Unser Alltag ist derart dominant von einer permanenten und immer wieder historisch neu erzeugten Inszenierung von „Geschlecht“ bestimmt, dass dadurch auch unsere Sicht auf die Biologie oder das, was vermeintlich „sex“ ausmacht, bestimmt wird. Die übliche Einteilung in „Mann“ oder „Frau“ ist also nur eine Möglichkeit unter vielen, die „Realität geschlechtlicher Existenzweisen“<sup>5</sup> zu beschreiben.

Diese Ansicht, dass die Wahrnehmung der Welt als eine aus lediglich zwei Geschlechtern veränderbar ist, sollen folgende Metapher und die beiden Grafiken veranschaulichen:

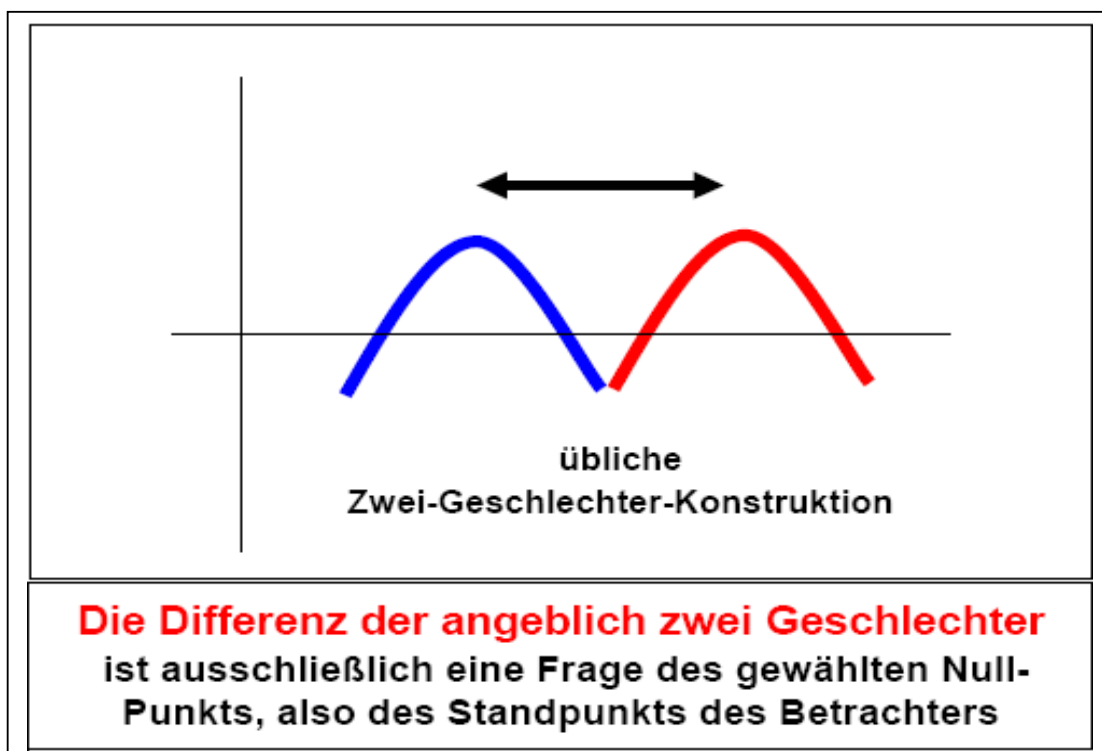
<sup>5</sup> Siehe grundlegend zu dieser Diskussion und als Einführung in die Theorien Judith Butlers: Maihofer, Andrea: Geschlecht als Existenzweise, Ulrike Helmer Verlag, Frankfurt/M. 1995

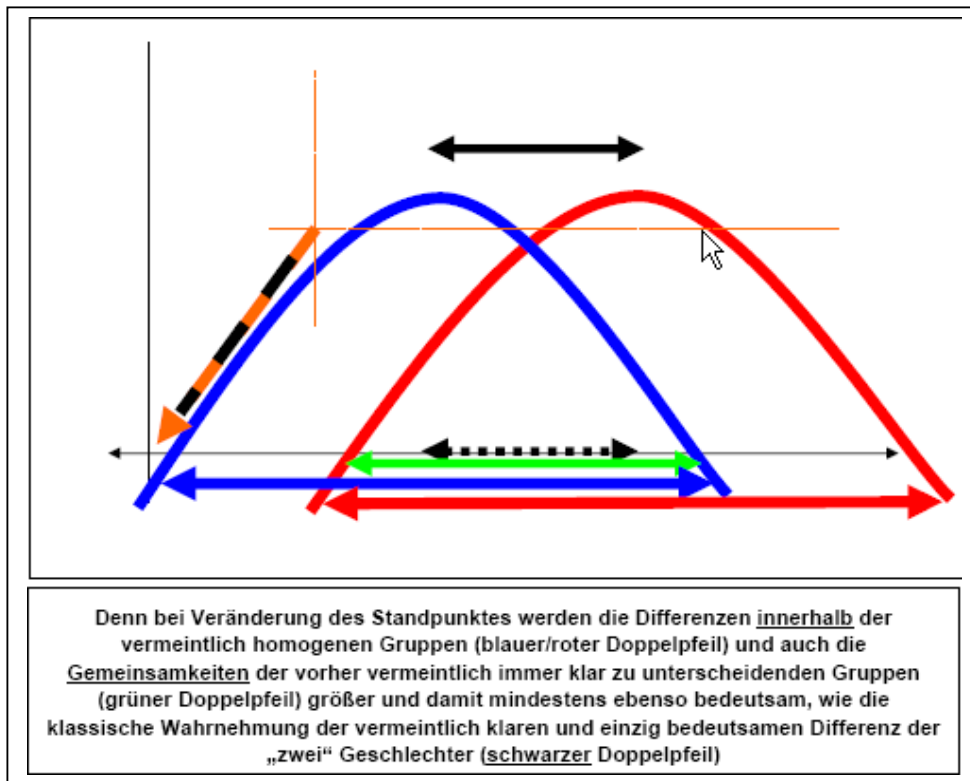


Zunächst eine Metapher:

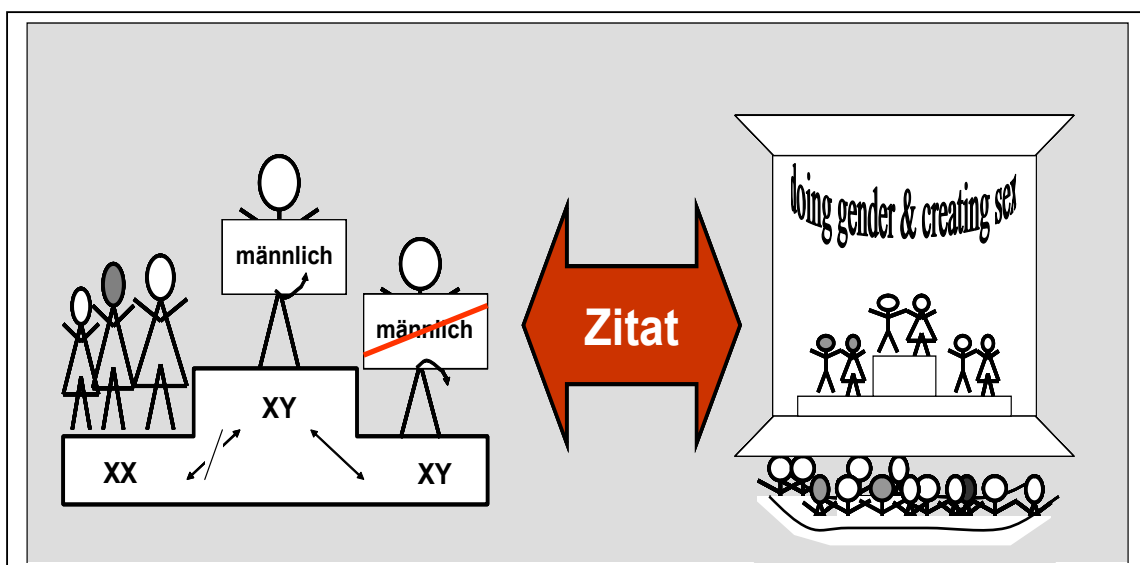
Stellen sie sich einen Forscher in der Wüste vor, der hinter einer Sanddüne zwei Hügel sieht und dann von seinem Standpunkt aus intensiv die beiden Hügel beobachtet und jede Menge Unterschiede herausfindet. Er vergisst dabei, dass er seinen Standpunkt ändern könnte und ihm entgeht deshalb, sich den Hügeln zu nähern, über den Horizont zu schauen und zu entdecken, dass es die Höcker eines Kamels sind.

Grob vereinfacht zeigt sich in diesem Bild das Haupt-Paradox der geschlechtersensiblen Pädagogik: Wir sind alle wie der Forscher dazu erzogen, die Tatsache von zwei Hügeln/zwei Geschlechtern hinzunehmen. Alle Erwachsenen und auch alle Kinder und Jugendlichen glauben fest daran, dass es zwar alle möglichen Unterschiede gibt, aber im Hinblick auf das Geschlecht doch nur die Kategorie Junge/Mädchen bzw. Mann/Frau existiert. Die aktuelle theoretische Debatte und der derzeitige Wissensstand der Forschung zu „Geschlecht“ liefern jedoch genügend Hinweise darauf, dass es sich lohnt, seinen Standpunkt zu verändern und das ganze Kamel zu entdecken.





Zu Grafik C) Positionierung der „Medien“ im doing-gender/creating sex-Prozess:

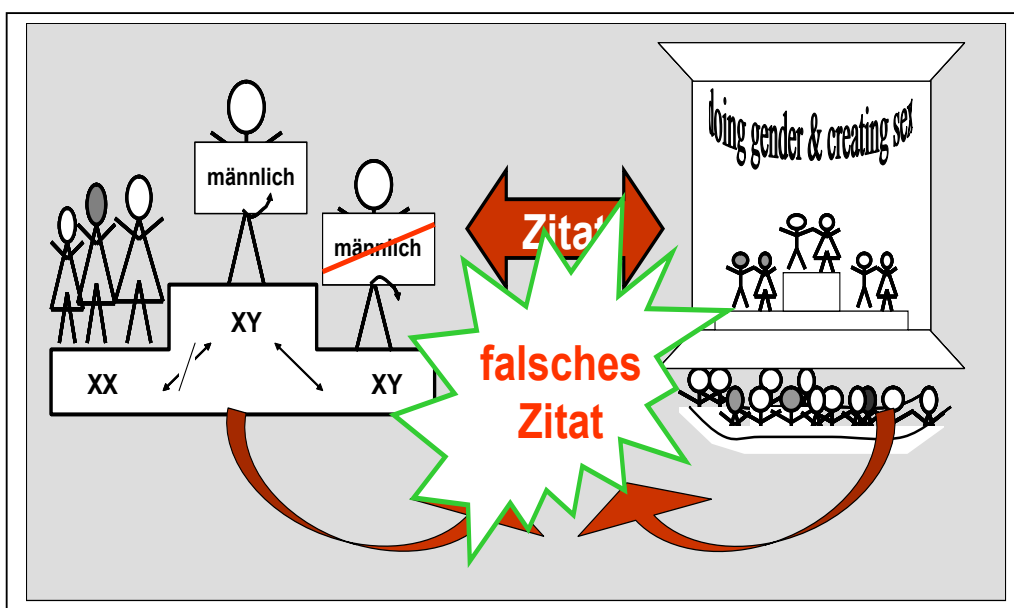


Die Medien sind diesen Prozessen von „doing gender“ und „creating sex“ nicht mehr äußerlich, sie sind der Ort, an dem durch ständiges Inszenieren und Zitieren der Inszenierungen anderer *sex* und *gender* als eine Art „äußerst verlässlicher und glaubhafter“ Code geschaffen wird.

Unter der Voraussetzung, dass diese Annahmen einen schlüssigen Zugang zur Konstruktion von „Männlichkeit“ und „Weiblichkeit“ liefern, ergeben sich andere Möglichkeiten für die Arbeit mit Medien als das hohepriesterliche Wachen über „richtige und falsche“ Bilder:

Das „falsche Zitat“ speist (bezogen auf Medienarbeit) durch Störung/Verschiebung des „normalen“ Prozesses von Produktion und/oder Konsumtion andere „Bilder“ ein und macht somit Gestaltungsprozesse transparent. PädagogInnen zeigen nicht mehr „bessere“ oder „richtige“ Bilder von Männer- und Frauen-Rollen auf, sie reflektieren ihre eigene Geschlechtlichkeit gegenüber sich selbst, dem Team und den Jugendlichen/Kindern als eine Form der Inszenierung, des Zitats bestimmter Muster. Kinder und Jugendliche sind nicht manipulierte Opfer der Bilder geschlechtsspezifischer Sozialisation, sie werden als Konsumenten *und* als Produzenten der Zitate/Inszenierungen ernst genommen.

### Möglichkeiten der Intervention in die Konstruktion von sex/gender:



## 2. Zur Frage der Methoden: Das Beispiel des „Schneewittchen“- Märchens

Märchen stellen weltweit in allen Kulturen eine wichtige Form der Inszenierung von Geschlechtsrollen-Stereotypen dar. Die von den Brüdern Grimm gesammelten Märchen sind eins der weltweit am meisten verbreiteten Bücher. In zahllose Sprachen übersetzt, stellen sie ein Ausgangsmaterial dar, welches in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen unabhängig vom kulturellen Hintergrund Anknüpfungspunkte bietet. Das besondere an Märchen ist, dass sie zudem in Form von Bilderbüchern, Hörkassetten, Filmen und Videospielen in allen gängigen Medienformen vorliegen.

Das Medienprojekt „girl meets boys – Schneewittchen und die sieben Zwerge“ arbeitet mit elf Verfilmungen des Schneewittchen-Märchens und weiteren Szenen aus Hollywood-Filmen, die auf einer Konstellation von „Eine Frau trifft auf sieben Männer“ beruhen. Durch eine einfache Bearbeitung mittels Video-Schnittprogrammen werden Bild- und Ton-Zitate neu zusammen gesetzt, so dass bestimmte geschlechterpolitische Konstruktionen in den Brennpunkt der Aufmerksamkeit geraten.

So ist Schneewittchen, wenn sie auf die sieben Zwerge trifft, einmal Mutter-Ersatz, einmal Hausangestellte und Küchenhilfe, einmal Gegenstand sexuellen Interesses usw. Die Zwerge sind ohne Schneewittchen geschlechtlich undefiniert, inszenieren sich aber dann in Kontakt mit Schneewittchen als zu umsorgende Kinder, sexuell interessierte Männer, vom König/Prinzen verfolgte Gesetzeslose, die jetzt als „Quittung“ für erlittenes Unrecht Schneewittchen Hausarbeiten machen lassen. In diesem Bericht müssen zwei Screenshots<sup>6</sup> genügen:



<sup>6</sup> Aus einem Schneewittchen-Zeichentrickfilm und aus „Die glorreichen Sieben“

Das „falsche Zitat“ in diesen Neu-Inszenierungen erfolgt in vielerlei Hinsicht. Ein Beispiel ist das unmittelbare Aufeinandertreffen der gleichen Bilder der Ankunft Schneewittchens in der Zwergenhütte – durch den Kontext handelt es sich aber einmal um das Erreichen von Schutz (und dessen „Bezahlung“ durch Hausarbeit) und einmal um das Hineinstolpern in ein Gefangensein bei einer Männergruppe, die Frauen insbesondere unter Aspekten von Nützlichkeit und Verfügbarkeit betrachtet.

Die Filme wurden bisher mit Jugendlichen angeschaut und diskutiert sowie in der Erwachsenenbildung eingesetzt. Reaktionen gab es meistens anhand der einmontierten Szenen aus „Action-„ und Western-Filmen: Was das denn mit Schneewittchen, mit Männer- und Frauen-Rollen zu tun habe. Diese Fragen wurden als Ausdruck einer „gelungenen Verwirrung“ als Einstieg in weitere Diskussionen und weiteres Arbeiten mit anderen Filmausschnitten genutzt.

Im Workshop wurde anschließend mit einfachen „falschen Zitaten“ experimentiert, in dem Ausschnitte aus „8 Mile“ und „Dangerous Minds“ miteinander gemixt wurden. Eine Arbeitsgruppe gab so zum Beispiel der Lehrerin aus „Dangerous Minds, die in einer Szene aus Angst heraus die Hände aneinander reibt, einen völlig anderen „Auftritt“, indem sie mit der Stimme von Eminem aus „8 Mile“ rappte.

**Die Reaktionen im Workshop auf dem Berliner Fachtag Jungenarbeit waren zusammengefasst folgende:**

- Sehr viel Material, anstrengend, weniger Filmzitate wären verständlicher
- Die Schneewittchen-Arbeit sei „zu verkopft“
- Die Methode sei aber nachvollziehbar und rege dazu an, eigene Filmausschnitte auszuwählen bzw. die Jugendlichen mit „ihren“ Ausschnitten arbeiten zu lassen
- Ein Einstieg sei besser mit weniger Material zu wählen, wie das zweite Beispiel des Arbeitens mit Ausschnitten der Filme „8 Mile“ und „Dangerous Minds“ gezeigt habe

- Mit Bildern zu „Geschlechterbildern“ zu arbeiten ist insofern interessant, dass Bilder eine andere Wirkungsmächtigkeit entfalten als Worte oder Text.
- Gute Möglichkeiten, mit dieser Methode zu arbeiten, bieten auch Filmausschnitte aus Fernseh-Sendungen, Serien und Werbefilmen. Neuere Programme (z.B. Ulead Studio) können auch Handy-Filme integrieren
- Zu technischen Fragen gab es unterschiedliche Einschätzungen bezüglich der notwendigen Investitionen in neuere Computertechnik – von der Workshop-Leitung wurde jedoch versichert, dass auch mittelmäßige Computer mit den heutigen einfachen Video-Schnittprogrammen (Preisklasse bis 100,-€) gut arbeiten können

Im Anschluss wurden noch Fragen zur weiteren Arbeit mit den Jugendlichen gestellt. Grundsätzlich sieht die Idee dieser Medienarbeit vor, die Jugendlichen selbst als Produzenten solcher Geschlechterbilder anzusprechen und diese Tätigkeit transparent werden zu lassen. Dazu können mit einfachen technischen Mitteln – die Jugendlichen sind oft schon „Experten“ in einfachem Videoschnitt am Computer – Filmzitate von Filmen der Jugendlichen eingespeist und durch ähnliche Techniken des „falschen Zitats“ neu zusammengesetzt werden. Lernziel dabei ist nicht ein „neues“ oder „besseres“ Männer/Frauen-Rollenbild, sondern die Tatsache, dass Männer/Frauen-Rollenbilder immer veränderbar sind.

Zusammenfassend lässt sich die Methode in folgendem Ablauf von vier Schritten:

1. **Emotionales Thema** auswählen („Schutz/Gefängnis“, „selbst/anders“, „Angst/Wut“ usw.)
2. **Filmmaterial auswählen** (mindestens zwei Ausschnitte aus bekannten Filmen oder Serien, zu Beginn höchstens zwei selbst gedrehte Szenen)
3. Im Schnittprogramm **Szenen schneiden**, Ton- und Bildspuren verschieben, „falsch“ geschnitten werden die Inszenierungen von Geschlecht

**4. Als Datei / DVD ausspielen, evt. von Teilnehmenden kommentieren lassen und daraus ein „Making of“ produzieren**

Diese im Workshop vorgestellte Methode versteht sich insgesamt als Diskussionsanreiz, mit Medien vor dem Hintergrund der neueren *dekonstruktivistischen* feministischen Theorien anders zu arbeiten als in der Medienpädagogik seit den 70er Jahren. Weitere theoretische Überlegungen<sup>7</sup> und praktische Erfahrungen müssen jedoch unbedingt noch gemacht werden.

---

<sup>7</sup> Siehe zu Überlegungen, in ähnlicher Weise zu Rassismus und Xenografie zu arbeiten: Stuve, Olaf: Bilderbildung, download unter [www.bilderbildung.de](http://www.bilderbildung.de)

## **2.4. Olaf Stuve: Und sie machten sich ein Bild**

Gegenstand des Workshop „Und sie machten sich ein Bild“ sind die Konstruktionsprozesse im Schnittpunkt von „Doing Gender“ und „Doing Images“.

Sich von etwas ein Bild machen, dieses „Doing Images“ bildet den Ausgangspunkt des Workshops und wird wörtlich genommen werden. Mit allem, mit was man sich heute zu Tage ein Bild machen kann, machen die Teilnehmer/innen sich ein Bild von Männlichkeit. Die Fotografiemöglichkeiten reichen von mitgebrachten Fotohandy oder digitalen Fotomedien und werden auch zur Verfügung stehen. Die Fotos werden auf ihre Bedeutung hin besprochen. Daran anschließend werden unterschiedliche Aspekte aus der Verbindung Bild, Geschlecht, Medium/Medien angesprochen und diskutiert.

Dem Arbeiten mit dem Bild von Männlichkeit, dem Konstruieren von Männerbildern, der Re-Konstruktion des Ergebnisses als der Analyse seines Entstehungsprozesses geht eine Phase der Sensibilisierung zum Thema Gender voraus.

Als Einstieg wird die Frage nach dem Schlüssel zur Beschäftigung mit dem Thema Männlichkeit gestellt.

- a. Wann habe ich mir das erste Mal ein Bild von Männlichkeit gemacht?**
- b. Wodurch habe ich mir dieses Bild gemacht?**
- c. Wodurch ist es mir vermittelt worden?**

3er Gruppen (sechs) – tauschen sich über die Fragen aus und visualisieren die Ergebnisse, um sie kurz vorzustellen.

Ein Bild haben von, sich ein Bild machen von oder ein Bild vermittelt bekommen, wird hier im sehr weiten, man könnte sagen übertragenen Sinn verstanden. „Doing Images“ ist jedoch genau in diesem Sinne gemeint und hängt zugleich unmittelbar an dem Bild in Film oder als Foto.

Die drei Fragen werden in Paargesprächen etwa 15 Minuten besprochen. Eine kurze Gesamtgruppenphase gibt allen die Möglichkeit besondere Ergebnisse,



Überraschungen, Neuigkeiten und die Kommentierung der Methode selbst abzugeben und zu diskutieren.

Dann lautet die Workshopaufgabe:

Überlegen Sie sich, wie Sie ein Bild von Männlichkeit machen wollen – eine Fotografie.

Alle Teilnehmenden überlegen sich individuell oder in kleinen Gruppen, was für ein Bild oder auch eine Bilderreihe sie machen wollen.

Dann machen sie ihre Fotos. Die Teilnehmer/innen können andere fragen, ob sie ihnen als Material zur Verfügung stehen. Es soll dabei möglich wenig über die konzeptionelle Idee des Bild gesagt werden.

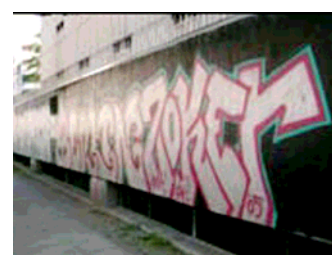
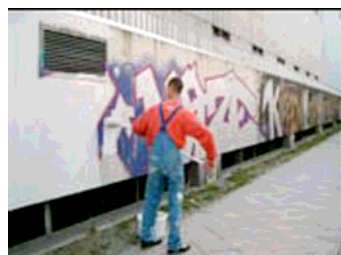
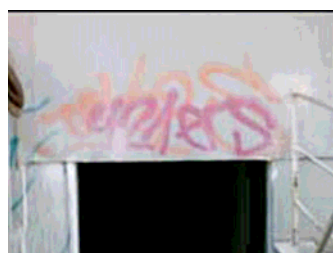
Die Vorstellungen und Ideen zum eigenen Bild schreiben alle auf.

Die zweite Phase besteht in der Vorstellung der Bilder. Zunächst werden die Zuschauer befragt, wie sie unter dem Aspekt Männlichkeit die Bilder sehen. Welche Assoziationen haben sie?

Dann werden die Zuschauerassoziationen mit den aufgeschriebenen Ideen der Produzenten/innen konfrontiert.

### Bilderreihen zum Thema Männlichkeiten

#### a) Raumgreifen

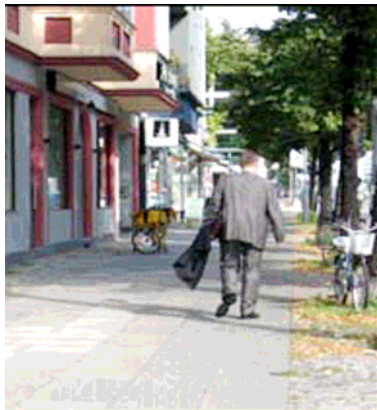
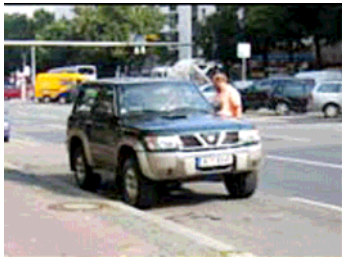
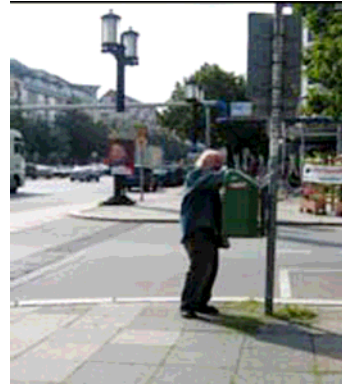




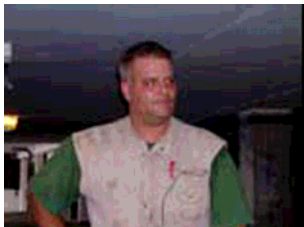
b) ohne Titel



c) Unterschiedlichkeit



d) schönes Gespräch mit Bauarbeitern über Männlichkeiten und dass die eigentlich aufgelöst gehören



(aus Platzgründen können nicht alle Fotos gezeigt werden)

In der Auswertung geht es vor allem darum, die einzelnen Phasen als voneinander getrennte darzustellen. Die erste Phase der Produktion eines Bildes wird von der zweiten Phase, der Rezeption des Bildes/der Bilder getrennt. In beiden Phasen finden „Doing Image“ und „Doing Gender“ statt. Die Konstruktionen von Männlichkeit fallen auseinander und sehen am gleichen Gegenstand sehr unterschiedlich aus. Das Bild rekuriert nicht auf einen natürlichen Gegenstand oder anders herum, vom Bild aus kann nicht auf einen natürlichen Gegenstand, sondern bloß auf die Konstruktionen aus dem Prozess selbst verwiesen werden.

Zugleich wird mit der Methode verdeutlicht, wie jede/r Einzelne/r mit der jeweiligen Bilderproduktion am „Doing Image/Doing Gender“ beteiligt ist. Einen weit gefassten

Bildbegriff beziehungsweise ein Bild/Text-Verständnis zur Grundlage nehmend, kann von hier ausgehend jegliche Form der geschlechtlichen Repräsentation in Kleidung, Sprache, Gestik, Gefühl etc. als eine aktive Wiederholung oder Verschiebung vergeschlechtlichter Bilder gesehen werden.

Für eine auf die Alltagspolitiken bezogenen Strategie des Handeln bedeutet dies eine enorme Palette von Optionen. Image wird zum politischen Austragungsort geschlechtlicher Verhältnisse. Jede/r hat die Möglichkeit sich in subversiver Form in diese Austragungen einzubringen. Insofern ist die Idee des Workshops als ein Beitrag zur Verschiebung geschlechtlicher Konstruktionen zu verstehen.

Eine ausführliche theoretische Beschäftigung mit dem hier zu Grunde liegenden Konzept des Doing Images und Doing Gender ist unter [www.bilderbildung.de](http://www.bilderbildung.de) zu finden.

## **2.5. Jens Krabel: Jungenarbeit – Wie fange ich an?**

(aus Flip-Charts)

### **Ziele der Jungenarbeit:**

- Aufbau von Jungenarbeit
- Anti-Aggressionsarbeit
- Rollenbilder bewusst machen, reflektieren, in Frage stellen
- männliche Identitätsbildung und Lebensplanung bzw. Entwürfe
- interkultureller Schlüssel lernen / interkulturelle Kompetenzen erwerben
- Selbst- und Sozialkompetenzen fördern (ressourcenorientierte Arbeit)
- gemeinsame Sprache finden

### **Ziele in der Jungenarbeit**

- Ergänzung zur Mädchenarbeit
- Alternativen zu tradierten männlichen Verhaltensmustern aufzeigen
- bessere Gesamtstimmung / Atmosphäre in der Einrichtung
- alternative Lebenswelten aufzeigen
- Geschlechtergerechtigkeit vorleben

### **Analyse Jungengruppe**

Welche Interessen und Themen der Jungen können wir aufgreifen?

Mädchen, Sex, Beruf, Hobbys (Musik, Graffiti, Computer, ...), Stellung innerhalb der peer-Group, aktuelle politische / kulturelle Themen, Suche nach dem Weltbild, Suche nach der eigenen Identität / Zugehörigkeit, Genuss- und Suchtmittelkonsum

Wie?

durch Beziehungsarbeit, Vernetzungsarbeit, authentisch sein (als Sozialpädagoge) → eigene Erfahrungshorizonte den Jugendlichen zum Vergleich anbieten ⇒ Identifikation anbieten, thematische Schwerpunkte setzen, temporäre Gruppenarbeiten anbieten → Aktionstage, Projektangebote zu den Interessen / Themen

**Ziele der Jungenarbeit** (offener Bereich)

Selbstbewusstsein stärken

Zugang finden

Selbsterfahrung / -verwirklichung der Jungen

bestehende Männlichkeitsbilder

aufbrechen / eigene bewusst machen

Respekt sich selbst und  
anderen gegenüber

Grenzerkennung

Ängste abbauen

Erlernen des Umgangs mit dem  
anderen Geschlecht

**Institutionsanalyse**

1. ein Erzieher

eine Erzieherin

eine Leiterin

2. zwei Erzieherinnen

eine Leiterin

3. zwei Erzieherinnen

ein Erzieher

4. zwei Erzieher

zwei Erzieherinnen

1. jeder macht alles

2. jeder macht alles

3. handwerkliche Tätigkeiten macht

der Mann, Pferde macht die

Kollegin

4. jeder nach seinen Fähigkei-

ten, die geschlechtstypisch

sind

1. Frau als Chefin

positives Erscheinungsbild nach außen

2. keine Äußerung

3. vielfältiges Bild von Männern

4. tradierte familiäre Zuordnung

(„Mutti“ kocht, „Vati“ macht  
den Zaun ganz)

### **Ziele (Kita)**

- Aggressionsbewältigung
- Erkennen und Umgang mit Gefühlen
- Überwindung von Rollenklischees
- mit Stärken und Schwächen umgehen

### **Selbstbild**

- einfühlsam
- (sich selbst) hinterfragend
- männliche (väterliche) Bezugsperson
- sportlich aktiv
- handwerkliches Interesse
- mehr Mut zu Risiko
- resolut

### **Ambulante**

- Selbstwertgefühl
- alternative Männlichkeitsbilder
- alternative Strategien zur Konfliktlösung
- eigene Bedürfnisse ausdrücken können
- Geschlechterverhältnis
- Respektvoller, naher Umgang miteinander (Toleranz)
- Ressourcen finden und stärken

### **Analyse der Jungengruppen: Interessen, Stärken und Schwächen der Jungen**

- Mitteilungsbedürfnis als Kommunikationsfähigkeit
- Neugier
- Humor
- körperliche Leistungsfähigkeit



- vorhandene soziale Kompetenzen
- Mut

### **Hegemoniale Männlichkeiten**

- körperliche Stärke
- Kampf um Gruppenhierarchie
- Angeben
- verbale Attacken gegen Schwächere
- Unterwürfigkeit
- geringere Akzeptanz Frauen gegenüber
- Sexismus
- Regelverstöße als Mutbeweis
- Solidarisierung mit anderen

### **Nichthegegoniale Männlichkeiten**

- Offenheit und Toleranz gegenüber Homosexualität

### 3. Podiumsdiskussion

## **Berliner Fachrunde Jungenarbeit und Dissens e.V. – Arbeitsbereich Jungenarbeit**



---

### **Podiumsdiskussion: Jungenarbeit jetzt! Perspektiven der Jungenarbeit in Berlin**

**Donnerstag, 7. September 2006, 19.30 Uhr  
Rathaus Schöneberg, BVV-Saal, John-F.Kennedy-Platz**

Die geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen sind in der pädagogischen Diskussion und darüber hinaus in aller Munde, so etwa bei den Debatten um unterschiedliche Schulleistungen oder in der Gewaltprävention. Die Notwendigkeit von geschlechtsbewusster pädagogischer Arbeit mit Jungen scheint allgemein anerkannt und ist in Richtlinien auf Bezirks- und Landesebene verankert. Alle wollen also Jungenarbeit, aber nur selten wird Jungenarbeit gemacht. Das soll sich ändern!

Die Referenten, auf unterschiedliche Weise mit der bisherigen Entwicklung von Jungenarbeit in Deutschland verbunden, diskutieren die bisher erreichten inhaltlichen Standards, die Umsetzung in der Praxis und die Perspektiven der Jungenarbeit. Dabei sollen die Erfahrungen aus verschiedenen Feldern der Kinder- und Jugendarbeit ebenso berücksichtigt werden wie der unterschiedliche Entwicklungsstand der Jungenarbeit in verschiedenen Bundesländern.

Die Podiumsdiskussion soll die Auseinandersetzung um geschlechtsbewusste Arbeit mit Jungen in Berlin anregen. Sie soll aber auch Männer und Frauen ermutigen, in allen Feldern der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen selbst aktiv zu werden. Sie hat außerdem zum Ziel, die für eine erfolgreiche Jungenarbeit notwendigen

Rahmenbedingungen und strukturellen Voraussetzungen zu benennen und an Politik und Verwaltung zu adressieren.

Es diskutieren:

- **Miguel Diaz (Neue Wege für Jungs, Bielefeld)**
- **Stephan Höyng (Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin)**
- **Reinhard Naumann (Bezirksstadtrat für Jugend, Familie, Schule und Sport des Bezirksamts Charlottenburg-Wilmersdorf)**
- **Peter Ogrzall (JBS Kaubstraße e.V., Berlin)**
- **Sebastian Schädler (Pat-EX e.V., Berlin)**

Eine Veranstaltung von Dissens e.V. in Kooperation mit der **Berliner Fachrunde Jungenarbeit** und der **Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB)**.

**Kontakt:** Bernard Könnecke ([bernard.koennecke@dissens.de](mailto:bernard.koennecke@dissens.de)), Informationen unter [www.dissens.de](http://www.dissens.de)

Glambecker Ring 80/82 , 12679 Berlin, Tel.: 030/9340323

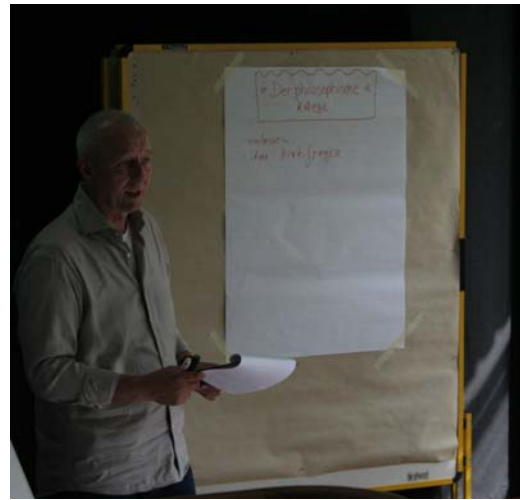
Bitte beachten Sie auch den **Berliner Fachtag Jungenarbeit „Jungenarbeit jetzt! Praxiskonzepte für die Arbeit mit Jungen“ am 6. September 2006**, 10 – 17 Uhr, im Haus der Jugend Charlottenburg (Zillestr. 54), veranstaltet von der Berliner Fachrunde Jungenarbeit in Kooperation mit Dissens e.V. und der Sozialpädagogischen Fortbildungsstätte Glienicke. **Kontakt/Anmeldung:** [michael.becker@ba-fk.verwalt-berlin.de](mailto:michael.becker@ba-fk.verwalt-berlin.de), BA Friedrichshain-Kreuzberg Jug 1130, Tel.: 030 90298-4689, Fax:-4223

#### 4. Foto-Dokumentation











(copyright by [www.ac-fotodesign.de](http://www.ac-fotodesign.de))



## Anhang

### **Zu den Autoren / Referenten / Vereine:**

**Jantz**, Olaf, Vater dreier Töchter, lebt in Hannover, ist ausgebildeter Diplom-Pädagoge/ Medienpädagoge und Gesprächstherapeut, arbeitet zur Zeit hauptberuflich als Dozent an der Universität Hannover im Institut für Erwachsenenbildung / außerschulische Jugendbildung, Lehrbeauftragter der evangelischen Fachhochschule Hannover, Sprecher der LAG Jungenarbeit Niedersachsen, freiberuflicher Jungenbildungsreferent mit den besonderen Schwerpunkten (inter-)kulturelle Jungenarbeit, Gewaltarbeit: Täter und Opfer; seit September 2002 bei mannigfaltig e.V. – Verein und Institut für Jungen- und Männerarbeit (Aus-, Fort- und Weiterbildung und Projekte zu Jungenarbeit), seit September 2003 Geschäftsführer

Weiteres: [www.mannigfaltig.de/mitarbeiter/OlafJantz.htm](http://www.mannigfaltig.de/mitarbeiter/OlafJantz.htm)

Kontakt: [jantz@mannigfaltig.de](mailto:jantz@mannigfaltig.de)

**Krabel**, Jens, ist seit vielen Jahren in der geschlechtersensiblen Bildungsarbeit beschäftigt, Schwerpunkte seiner freiberuflichen Tätigkeiten sind die theoretische und praktische (Weiter)Entwicklung nicht identitärer Jungenarbeitskonzepte und die Beratung von Bildungseinrichtungen bei der Implementierung von Gender Mainstreaming Prozessen, arbeitet zur Zeit als wissenschaftlich-pädagogischer Mitarbeiter des Projekts „Bildungsnetz für eine geschlechtergerechte Bildung und Beschäftigung in Berlin“ bei Dissens e.V.

**Schädler**, Sebastian, lebt und arbeitet in Berlin und Bremen, seit 1994 Erfahrung in geschlechterbewusster Arbeit mit Jugendlichen im Rahmen von Pat-Ex e.V. ([www.pat-ex.de](http://www.pat-ex.de)), derzeit Assistent an der Universität Bremen / FB Kunstpädagogik mit dem Schwerpunkt ästhetische Erziehung / Medienpädagogik

schreibt an einer Dissertation zum Thema: „Ästhetische und pädagogische Arbeit mit Film - Mit Schneewittchen lernen, was [Dekonstruktion] möglich macht“

Kontakt: [schadnix@web.de](mailto:schadnix@web.de)

**Stuve**, Olaf, lebt in Berlin, ist Bildungsreferent bei den Vereinen Pat-Ex e.V. und Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V., Themenschwerpunkte seiner Arbeit: Geschlechterverhältnisse, Migration und Diskriminierung, Zielgruppen sind Erwachsene wie auch Jugendliche

# mannigfaltig

## Verein und Institut für Jungen- und Männerarbeit

### Hannover - München

**mannigfaltig** ist ... ein gemeinnütziger Verein zur Förderung von Jungen- und Männerarbeit, der im gesamten Bundesgebiet tätig ist.

... eine Fachstelle für Jungenarbeit, insbesondere zu Fragen von Jungensozialisation, Gewalt(prävention), zum Mann-Sein im Geschlechterverhältnis, Gender-Perspektiven

... ein Herausgeber von Fachliteratur und Materialien

... eine Anlauf- und Beratungsstelle für Jungen und Männer in besonderen Lebenssituationen und Krisen

**mannigfaltig** versteht sich als eine Einrichtung, die gezielt Jungen und Männern einen

„eigenen“ Raum für Begegnung, Austausch, Begleitung, Beratung, Selbstreflexion, Selbsterfahrung und Therapie bietet. Jungen- und Männerarbeit halten wir für wichtig, weil

- immer mehr Jungen und Männer aufgrund der sich auflösenden traditionellen Männerrollen verunsichert sind und nach Orientierung suchen.
- Männer sich der Erziehung und der Beziehung zu Jungen stellen müssen, um ihnen ein „sozialer Vater“ zu sein.
- zu einer Qualifizierung der Koedukation nicht nur die Mädchenarbeit, sondern auch die gezielte, reflektierte und antisexistische Jungenarbeit gehört.
- durch unsere patriarchale Gesellschaft auch Jungen und Männer unter engen Rollenvorgaben leiden.
- die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen aufgegriffen werden müssen (KJHG), um sie angemessen unterstützen und begleiten zu können.

**Wir setzen mit der pädagogischen Arbeit eng an den Lebenswelten von Jungen an, indem wir ihre vielfältigen Bedürfnisse aufgreifen. Wir möchten allen mit Jungen Arbeitenden (vor allem aber den Männern) eine jungengemäße Sicht nahe bringen. So verstehen wir das bewusste eigene Mann-Sein als eine Qualität, die in der jungen- und männerbezogenen Arbeit Konturen gewinnt. Jungen und Männer brauchen neben der qualifizierten und geschlechtsbezogenen Koedukation auch den geschlechtshomogenen Raum, um ihre eigenen Lebensweisen mit all den Verstrickung in Hierarchie und NORMALität zu entdecken und hilfreich zu verändern.**

**Wir bieten:**

Thematische Inhalte können sein:

**(Inter-)kulturelle Jungenarbeit, geschlechtsspezifische (Gewalt- und Sucht)Prävention, Aggressionen, Selbstbehauptung für Jungen, Jungensozialisation, Geschlechtsidentität, Junge-Sein - Männlichkeit – Mann-Sein, Täter- und Opfersicht, Genderkompetenz u.a.m.**

.....  
Kontakt: **mannigfaltig**, Verein und Institut für Jungen- und Männerarbeit, Fröbelstraße 20, 30451 Hannover,

**Tel.: 0511-458 21 62 ..... Fax: 0511-458 21 63**

**E-Mail: [info@mannigfaltig.de](mailto:info@mannigfaltig.de) ..... home: [www.mannigfaltig.de](http://www.mannigfaltig.de)**

Fort- und Weiterbildung

Seminare

Vorträge

Fachtage

Infos

Prozessbegleitung

Teamberatung

Supervision

Fachberatung

Konzeptentwicklung

Projekttag

Gruppenleitungskurse

Workshops

Selbstbehauptungskurse

Soziale Trainings

Für Lehrer/innen

Für alle Interessierte und Fachkräfte

Für Jungen

## Auswertung der Teilnehmer



**Berliner Fachrunde Jungenarbeit**  
Sozialpädagogischen Fortbildungsstätte  
**„Jagdschloss Glienicke“**  
**Dissens e.V. –**  
Arbeitsbereich Jungenarbeit



## Berliner **Fachtag** Jungenarbeit **Jungenarbeit jetzt!**

6. September 2006

Es haben 154 Menschen teilgenommen,

davon 39 Frauen = 25,3 %

110 Männer und = 71,4 %

5 Menschen deren Geschlecht nicht am Vornamen erkennbar ist.

Von den angemeldeten 172 Personen sind 138 Menschen erschienen = 80,2 %

Als „Tagesgäste“ kamen 16 Personen hinzu, das sind 10,2 % der TeilnehmerInnen.

## Teilnehmerliste

Vorname	Name	Institution	Institution 2
Steffen	<b>Abralman</b>	B.a.B. externe Impulse	GeSAB
Ralf	<b>Ackermann</b>	Berlin-Brandenburger-Väterinitiative	
Cem	<b>Aydin</b>	Jugendclub Schlupfwinkel	
Sebastian	<b>Bartholomé</b>		Staakkato Kinder und Jugend e. V.
Emine	<b>Basaran</b>	QM Wrangelkiez	
Arthur	<b>Becker</b>	Caritas	Kinder- und Jugendzentrum "Magdalena"
Sascha	<b>Behrendt</b>	Sozialdiakonische Jugendarbeit	Inhouse
Helmut	<b>Behrens</b>	B.a.B. externe Impulse Senatsverwaltung Bildung Jugend	GeSAB
Jochen	<b>Behrmann</b>	Schule	
Daniel	<b>Best</b>		Kinderbüro der Jens-Nydahl-GS
Jens	<b>Biedermann</b>	Fipp-Schulstation Friedrichshain	Fipp e. V.
Gabriele	<b>Bierhorst</b>	Fipp-Schulstation Friedrichshain	Fipp e. V.
Uwe	<b>Bleicher</b>		
Dirk	<b>Böhm</b>	Schulstation an der Adam-Riese Grundschule GS.	Pro Sozial e.V. Verein für ambulante Versorgung Hsh. E.V.
André	<b>Borgmann</b>	Jugendclub Aquarium	Kita Schering Kinder- und Jugendzentrum "Magdalena"
Sven	<b>Boysen</b>		
Felix	<b>Brandhorst</b>	Caritas	
Jörg	<b>Brause</b>	Taz Berlin	
Rainer O.	<b>Brinkmann</b>	Staatsoper	
Stephan	<b>Bünger</b>	offensiv 91 e. v.	Familienbegegnungszentrum Altglienicke
Bastian	<b>Büttner - Yu</b>	Dissens e.V.	
Fatma	<b>Celik</b>		Kinder- und Jugendtreff Drehpunkt Jugend- und Kulturhaus PallasT
Elena	<b>Christmann</b>	BA Tempelhof-Schöneberg	Reinhardswald-Grundschule
Carmen	<b>Cygan-Reineke</b>	BA Friedrichshain-Kreuzberg Mobile interkulturelle Bildungs- und Aufklärungsangebote	
Ljudmila	<b>Dachroth</b>		Mädchen WG "Potse"
Maria	<b>Dahlmann</b>		Kinder- und Jugendzentrum "Magdalena"
Svenja	<b>Daß</b>	Caritas Mädchensportzentrum und Eventcenter des VSJ Berlin im Centre Talma	
Baris	<b>Dogan</b>		
Stefan	<b>Ecker</b>		
Benjamin	<b>Eichhorst</b>	Mädchensportzentrum und Eventcenter des VSJ Berlin im Centre Talma	

Ernst	<b>Engert</b>	StudentIn	Sozialpäd. Fachschule
Stefan	<b>Exner</b>		Kinderheim Elisabethstift
Egbert	<b>Fahn</b>		Hufeland-Schule
Viktor	<b>Fekete</b>	B.a.B. externe Impulse	GeSAB
Carsten	<b>Filor</b>		
Frank	<b>Finschow</b>	Sozialdiakonische Jugendarbeit	Profihaus
Martin	<b>Fleuter</b>		Die bunte Wille
Matthias	<b>Flögel</b>		
Ivonne	<b>Franzsander</b>	Pro Familia Berlin	
Martin	<b>Ganguly</b>	Ausbildungsinstitut Lebenskunde	Internationale Filmfestspiele Therapeutische Jungenwohngruppe MALE
Carsten	<b>Gierlich</b>		
Rolf	<b>Gmöhling</b>	FAB. e.V.	
Rolf	<b>Gohr</b>	BA Charlottenburg-Wilmersdorf	Jugendclub Schloß 19 Kinder- und Jugendzentrum "Magdalena"
Eva	<b>Gottwalles</b>	Caritas	
Reinhard	<b>Grieger</b>	Integratives Kinderfreizeitheim Flipper	Ambulante Hilfen und Gruppenarbeit
Benedikt	<b>Griese-Supplie</b>	AHB-Marzahn-Hellersdorf gGmbH	
Marcel	<b>Grunske</b>		
Anna	<b>Guttman</b>	Kinder- und Entwicklungshilfe e.V.	
Martin	<b>Haschke</b>	INA GmbH	Kita Preußenstr.
Ursula	<b>Hasecke</b>	BA Tempelhof-Schöneberg	BzBm-FrB 2
Jens	<b>Haß</b>	Knobellotte e. V.	Walter-Gropius-Schule Neukölln
Monika	<b>Hawighorst</b>		
Halil	<b>Hcar</b>	Alte-Feuerwache e.V.	Koordinator Sozialpädagogischer Dienst
Andreas	<b>Helling</b>	BA Steglitz-Zehlendorf	Stiftung SPI
Uwe	<b>Hennig</b>	Abenteuerspielplatz "Stadt d. Kinder"	Team Neukölln
Christian	<b>Hermann</b>	Gangway e. V.	
Michael	<b>Hertel</b>	Jugendspotfreizeitschiff Senatsverwaltung Bildung Jugend Schule	
Enrico	<b>Hettmann</b>		
Rico	<b>Hoffmann</b>	Knobellotte e. V.	Kinder-, Jugend- und Migrantenprojekt
ChristinaH	<b>Hofmann</b>	Putte e. V.	JugendKulturzentrum Wutzkyallee
Jutta	<b>Höhle</b>	Bezirksamt Neukölln	JUKS Pankow
Maude	<b>Jouck</b>	Studentin	Kinder- und Jugendtreff Drehpunkt
Derya	<b>Kacar</b>		Geschwister-Scholl-Heim
Hans	<b>Kamprad</b>	BA Spandau	Martha-Gemeinde
	<b>Kania</b>		Kinder-, Jugend- und Migrantenprojekt
Tuncer	<b>Karbulut</b>	Putte e. V.	
Klaus	<b>Keßler</b>	JFE "Willi Sänger"	
Lafi	<b>Khalil</b>	FAB. e.V.	
Anja	<b>Kimmling</b>	Gangway e. V.	Team Neukölln
Guido	<b>Klaus</b>		Alte Feuerwache e. V.
Sebastian	<b>Klopfer</b>	Contact-die Praxis im Kiez e. V.	Jugendcafe Imitsch

Gabi	<b>Kluge</b>	BA Friedrichshain-Kreuzberg	Reinhardswald- Grundschule
Boris	<b>Kolipost</b>	BUF	
Axel	<b>Koller</b>	BA- Steglitz-Zehlendorf	
Karol	<b>Koska</b>	PbS Wildhüterweg	BA Neukölln
Stefan	<b>Kothe</b>	Fipp e. V.	ASP Waslala
Renate	<b>Krekeler-Koch</b>	Ludwig-Wolker-Haus e.V.	
Isabell	<b>Kruck</b>	StudentIn	Sozialpäd. Fachschule Walter-Gropius-Schule Neukölln
Bajla	<b>Krzeszower</b>		
Detlef	<b>Kumlehn</b>	Gangway e. V.	
Cengiz	<b>Kurtulus</b>	Putte e. V.	Kinder-, Jugend- und Migrantenprojekt Abenteuerspielplatz Soldener Str. 29
Werner	<b>Lachmann</b>		
Lela	<b>Lähnemann</b>	Senatsverwaltung Bildung Jugend Schule	
Dino	<b>Lehmann</b>	Dissens e.V.	
Thomas	<b>Lemberg</b>		Jugendkulturzentrum Spirale
Mario	<b>Lieben</b>		
Bettina	<b>Liepelt</b>	Alte-Feuerwache e.V.	DRK Kinder- und Jugendzentrum Martha-Gemeinde
Jörg	<b>Lindner</b>	Offener Treff	
Mike	<b>Lobener</b>		
Oliver	<b>Lock</b>	Ev. Klubheim	Jugendfreizeiteinrichtung "DIE ARCHE"
Olaf	<b>Lucht</b>		
Frank	<b>Lüddecke</b>	Ernst-Reuter-Oberschule Wedding	
Dietmar	<b>Lukat</b>		
Yves	<b>Macak</b>		Hort Halensee
Ayten	<b>Makiolla</b>		
Marek	<b>Marczynski</b>	Jugendclub Schlupfwinkel	
Rainer	<b>Mehltreter</b>	KIKÜ - die Kinderküche	
Eckhardt	<b>Melzer</b>	Starthilfe Projekt im Mal-Stunde e. V.	
Miriam	<b>Meyer</b>	StudentIn	Sozialpäd. Fachschule
Behroz	<b>Modaresi</b>	Rudolf-Diesel-Oberschule	
Johanna	<b>Möhring</b>	BA Charlottenburg-Wilmersdorf	Jug Fachteam
Diana	<b>Moussa</b>	FAB. e.V.	
T.	<b>Nehmert</b>	Einhorn e.V.	
Martin	<b>Nestler</b>		
Gerhard	<b>Neumann</b>		Thomas-Mann-Oberschule
Jörg	<b>Nitschke</b>	Pro Familia Berlin	
	<b>NN</b>	Abenteuerspielplatz "Stadt d. Kinder"	Stiftung SPI
Stephanie	<b>Nordt</b>	KomBi - Kommunikation und Bildung Mädchensportzentrum und Eventcenter des VSJ Berlin im Centre Talma	
Hung	<b>Phan</b>		
Daniel	<b>Poschner</b>		Martha-Gemeinde
Chris	<b>Poser</b>	StudentIn	Sozialpäd. Fachschule
Tobias	<b>Postulka</b>	Caritas	Kinder- und Jugendzentrum



			"Magdalena"
Stefan	<b>Priedigkeit</b>	Märkisches Sozila- und Bildungswerk e. V.	
Christina	<b>Pruß</b>	KIKÜ - die Kinderküche	
Jochaim	<b>Radtke</b>	Caritas	Kinder- und Jugendzentrum "Magdalena"
Marcel	<b>Ramin</b>	Jugendspotfreizeitschiff	
Michael	<b>Rauscher</b>		wannseeFORUM Sozialpädagogische Praxis Langer
Eike	<b>Rehwinkel</b>		
Karsten	<b>Reinknecht</b>	Jugendfarm Moritzhof	
Felgenhauer	<b>Renate</b>	DASI Berlin gGmbH	Tagesgruppe Mindener Str.
Griseldis	<b>Rinklak</b>	StudentIn	Sozialpäd. Fachschule
Olaf	<b>Rose</b>	Mentos - Mitte	AKU e.V.
Gábor	<b>Rossmann</b>		Mánz + Rossmann
Katarzyna	<b>Rsaad</b>	Ludwig-Wolker-Haus e.V.	
Annette	<b>Sailer</b>	Caritas	JMD Lichtenberg pädagogisch-betrueter Spielplatz Ottoprak
Tahsin	<b>San</b>		Team Neukölln
Jürgen	<b>Schaffranek</b>	Gangway e. V.	Jugendberatungshaus TriAs
Jens-Michael	<b>Schau</b>	BA Pankow Schulstation Grundschule im Gutspark	
Torsten	<b>Scheel</b>	Jugendberatung	pro sozial e.V.
Anke	<b>Schönbeck</b>	Spielwagen 1035 e. V.	Intermezzo e. V.
Jörg	<b>Schuh</b>	Dimi Pfefferwerk	
Jörg	<b>Schütz</b>		HELLA - Klub für Mädchen und junge Frauen
Erika	<b>Schwarz</b>		Kita Schering AG
Joachim	<b>Schwarz</b>		Sozialpäd. Fachschule
Josefine	<b>Schwuchow</b>	StudentIn	Kinder- und Jugendtreff Drehpunkt
Stefan	<b>Seifert</b>		
Ulf	<b>Siegel</b>	Gangway e. V.	
Jens	<b>Sievers</b>	StudentIn	Sozialpäd. Fachschule Kinder-, Jugend- und Migrantenprojekt
Mareike	<b>Solarczyk</b>	Putte e. V.	
Renè	<b>Spindler</b>	JC UFO	
Ingo	<b>Spitzack von</b>		Kita Schering
Florian	<b>Briesinski</b>		Alte Feuerwache e. V.
	<b>Steindle</b>		Projekt -straks- aufsuchende sozialarbeit
Sven	<b>Steinmüller</b>	JCRB e.V.	Grenzräume in SO 36
Ute	<b>Strampfer</b>		
Ulrike	<b>Strobel</b>	Verein für Sport und Jugendsozialarbeit	
Cengiz	<b>Tanrivercho</b>	Gangway e. V.	Team Neukölln
Ünal	<b>Tekin</b>		Alte Feuerwache e. V.
Oliver	<b>Tempel</b>	Eberhard-Klein Schule	
Christine	<b>Thiem</b>		JFE "WC 56 Kinder-, Jugend- und Migrantenprojekt
Max	<b>Thümer</b>	Putte e. V.	
Gabriele	<b>Trieloff-Netzband</b>	04602 Lietzensee-GS	

Sinan Engin	<b>Turhan Vergili</b>	Schulstation an der Helmuth-James von Moltke GS. Pro Familia Berlin	Tandem
Madlen Cornelia Dieter Stephan Helmut Heiner Wolfgang Maren Regina	<b>Vietmeier von Merten Wallstaff Weickert Weigand Weiße Werner Wernitz Wilker</b>	Caritas Kinder- und Jugendhilfe StudentIn Treffpunkt Nordtraum OSZ Verkehr Charlottenburg berliner jungs StudentIn BA- Trept.-Köpen.	Jugendbauernhof Biezenbrow Sozialpäd. Fachschule  Evang. Klubheim e.V. Tempelhof-Schöneberg Peter-Jordan-Schule Sub/Way e.V. Sozialpäd. Fachschule Fachdienst Jugendhilfe Schulstation Bouche` - Grundschule Regenbogenhaus
Jörg Fritz Ines Josef	<b>Willmann Wollenberg Woywode Zauner</b>	Tandem BA-Friedrichshain-Kreuzberg TEK - Jugendladen	Kita Schering AG

## Pressemitteilung

# PRESSEMITTEILUNG

Die „Berliner Fachrunde für Jungenarbeit“ veranstaltet am Mittwoch, 6. September 2006, in Kooperation mit „Dissens e.V.“ und der „Sozialpädagogischen Fortbildungsstätte Jagdschloss Glienicke“ einen Berliner Fachtag für Jungenarbeit.

Programm:

10.30 Uhr **Begrüßung** durch Reinhard Naumann (Bezirksstadtrat für Jugend, Familie, Schule, Sport des BA Charlottenburg-Wilmersdorf) und Sigrid Klebba (Bezirksstadträtin für Jugend, Familie, Schule und Sport des BA Friedrichshain-Kreuzberg)

11.00 Uhr **Einführungsreferate**

- **Jungenarbeit und JungenBILDung – Von Männerbildern und den Umgang mit ihnen** (Jens Krabel; Dissens e.V.)
- **Jungenarbeit in der offenen Jugendarbeit – wie und wann sie gelingen kann** (Olaf Jantz; Jugendbildungsreferent bei mannigfaltig e.V.)

14.00 Uhr **Workshops**

16.30 Uhr **Diskussion / Ausblick: Perspektiven für Jungenarbeit in Berlin**

Ort: Haus der Jugend Charlottenburg, Zillestr. 54, 10585 Berlin

Ergänzend dazu findet am Donnerstag, 7. September 2006, eine **Podiumsdiskussion** zum Thema **Jungenarbeit jetzt! – Perspektiven der Jungenarbeit in Berlin** in Kooperation mit der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin statt.

Ort: Rathaus Schöneberg, John F. Kennedy – Platz 1, 10825 Berlin

Für Rückfragen steht Ihnen Heiko Rolfes (BA Charlottenburg-Wilmersdorf) unter (030) 9 02 91 51 21 zur Verfügung.