Berlin

Programm

08.30 Einchecken

09.00 Erster Kaffee / Tee

09.30 Begrüßung

Monika Herrmann, Bezirksstadträtin für Jugend, Familie und Schule des BA Friedrichshain-Kreuzberg

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

10.00 Einführungsreferate

Olaf Stuve und Stefan Timmermanns

12.00 Mittagessen

13.00 Workshops

15.30 Podiumsdiskussion:

Jungenarbeit in der heterogenen Gesellschaft - Herausforderungen an Pädagogik und politische Bildung

M. Cremers, O. Stuve, S. Timmermanns, Berliner Fachrunde Jungenarbeit

17.00 [illegible]

2. Berliner Fachtag Jungenarbeit

Die Vielfalt der Jungenarbeit

Aktuelle Herausforderungen für die Praxis

[illegible] September 2008

9 bis 17 Uhr

Dokumentation

Eine Veranstaltung der Berliner Fachrunde Jungenarbeit

Eine Veranstaltung in Kooperation mit:

DISSENS

HEINRICH BÖLL STIFTUNG

GUNDA WERNER INSTITUT

Feminismus und Geschlechterdemokratie

Sozialpädagogisches Fortbildungsinstitut Berlin Brandenburg · SFBB

Alte Feuerwache

Axel-Springer-Str. 40/41

(Eingang Oranienstr. 96)

10969 Berlin

(U-Bhf. Spittelmarkt oder Kochstrasse, Bus M29)

Kontakt: 90298-4689, michael.becker@ba-fk.verwalt-berlin.de

erstellt von Simone Gogol – Freie Redakteurin, Lektorin, Dozentin (SimoneGogol@web.de)

Inhaltsverzeichnis

Vorwort **3**

Die Berliner Fachrunde Jungenarbeit **4**

A Referate

Olaf Stuve (Dissens e.V., Berlin): **Theoretische und praktische Fortschritte in der Jungenarbeit** **5**

Stefan Timmermanns (Deutsche Aids-Hilfe e.V., Berlin): **Sexuelle Vielfalt lernen! Oder: Echte Kerle haben (keine) Angst vor Schwulen!** **21**

B Workshops

Workshop 1 **Männlichkeitskonzepte in Bewegung** **32**
Michael Cremers (Neue Wege für Jungs)

Workshop 2 **Jungenarbeit in der Migrationsgesellschaft: Jugendliche Identitätskonzepte zwischen Gender und Ethnisierung** **47**
Abousoufiane Akka (Bremer Jungenbüro)

Workshop 3 **1,2,3 und du bist nicht dabei! Vom Umgang mit Homosexualität in der Jungenarbeit** **50**
Mitarbeiter/innen des Projekts teach out (ABqueer e.V. Berlin)

Workshop 4 **Jungenarbeit und intersektionale Gewaltprävention** **52**
Olaf Stuve (Dissens e.V. Berlin)

Workshop 5 **Frauen in der Jungenarbeit** **62**
Mart Busche (Dissens e.V. Berlin)

Workshop 6 **Jungenarbeit – Wie fange ich an? Erste Schritte zu einer veränderten Praxis** **66**
Bernard Könnecke (Dissens e.V. Berlin)

Anhang **73**

Vorwort

Gut sechs Wochen sind nunmehr seit dem zweiten Berliner Fachtag Jungenarbeit vergangen. Die Kollegen und Kolleginnen sind wieder zurück in ihrem beruflichen Alltag. Für diesen haben sie hoffentlich viele Anregungen und Ideen aus den Vorträgen und Workshops des Fachtages mitnehmen können.
Wer bisher die Möglichkeit vermisst hatte, noch einmal nachzulesen, was gesagt wurde oder Einblick zu nehmen in die Workshops, die man nicht besuchen konnte, der kann sich nun über die hier vorliegende Dokumentation freuen.
Dass diese so schnell fertig wurde, ist den Referenten und Workshop-Leitern und Leiterinnen zu verdanken, die ihre Referate und Arbeitsergebnisse so schnell und unkompliziert zur Verfügung stellten und Simone Gogol, die die Texte zusammen fügte und ihnen einen Rahmen gab.
Doch ohne Fachtag keine Dokumentation. Und so möchte ich an dieser Stelle noch einmal allen Partnern danken, die diesen Austausch von Erfahrungen und Anregungen möglich machten: dem Dissens e.V., dem Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin Brandenburg und der Heinrich Böll Stiftung - Gunda Werner Institut aber auch dem Alte Feuerwache e.V., der die Räumlichkeiten zur Verfügung stellte. Nicht zu vergessen ist natürlich als Veranstalter die Berliner Fachrunde Jungenarbeit zu nennen, die sich auf der folgenden Seite kurz vorstellen wird.
Ich wünsche Ihnen beim Blättern und Lesen der Dokumentation viel Freude.

Für die Vorbereitungsgruppe (Michael Becker, Michael Grützner, Bernard Könnecke, Heiko Rolfes)

Michael Grützner
Koordinator men-at-work – Jungenarbeitskreis Steglitz-Zehlendorf

Die Berliner Fachrunde Jungenarbeit

In der Berliner Fachrunde Jungenarbeit arbeiten Vertreter der zwölf Bezirke Berlins mit dem Ziel, die geschlechtsbewusste Arbeit mit Jungen in Berlin voranzubringen. Informationsaustausch, Vernetzung, gemeinsame Projekte und Veranstaltungen sollen die Jungenarbeit in der Stadt entwickeln. Wir sehen es als unsere Aufgabe an, bestehende Projekte zu beraten und Männer in Einrichtungen und Verwaltungen zu ermutigen, in die aktive Auseinandersetzung mit Jungen, ihren Wünschen und Hoffnungen, ihren Fragen und Problemen zu gehen. Wir sehen es ebenso als unsere Aufgabe an, die Verbesserung der strukturellen Ausstattung der Jungenarbeit im Land Berlin voran zu bringen. Wir leisten Unterstützung bei der Umsetzung fachlicher Standards in Einrichtungen, Projekten und Maßnahmen der Berliner Jugendhilfe zum Beispiel durch diesen Fachtag.

Kontakt: Heiko Rolfes, Bezirksamt Charlottenburg-Wilmersdorf, Tel. 90291-5215, heiko.rolfes@ba-cw.verwalt-berlin.de

Theoretische und praktische Fortschritte in der Jungenarbeit

Olaf Stuve (Dissens e.V., Berlin)

Vergiss das Geschlecht und vergiss nie, dass es ein Junge, ein Mädchen oder ein anderes Geschlecht tut.

Guten Morgen,

in folgender Weise habe ich mir die Bearbeitung der Aufgabe vorgestellt, die theoretischen und praktischen Fortschritte in der Jungenarbeit zu beschreiben:

I. Jungenarbeit, Jungenpädagogik und geschlechterreflektierte Pädagogik

II. Ausgangspunkte der Jungenarbeit

III. Fortschritte in der Jungenarbeit

- **I. Doing Gender**
- **II. Doing Difference**
- **III. Aushandlungen**
- **IV. Intersektionalität**

IV. Möglichkeiten für die Jungenarbeit

V. Resümee

Beginnen möchte ich jedoch mit einem dreiminütigen Filmausschnitt. So können Sie sich noch einmal zurücklehnen, den Filmausschnitt anschauen und dabei überlegen, was Sie an dem heutigen Tag besprechen möchten.
Den Filmausschnitt habe ich ausgewählt, weil in ihm meiner Meinung nach alle Fragen angeschnitten werden, die heute für uns im Zusammenhang mit Jungenarbeit von Interesse sind. Es ist ein Ausschnitt aus „Billy Elliot – I will dance!“ aus dem Jahre 2000. Die Szene spielt am Anfang des Films.
Viel Vergnügen beim Zuschauen.

Billy boxt vor dem Hintergrund des "anderen Geschlechts" um seine Männlichkeit.

Ich will die Szenen kurz rekapitulieren und holzschnittartig kommentieren. In dem Kommentar möchte ich meine Sicht auf Jungenarbeit deutlich machen.

In der **ersten Einstellung** sehen wir Billy und Michael vor der Box-Halle stehen. Sie unterhalten sich über den Sinn und Unsinn von Boxen. [screen shot] Michael lehnt Boxen als „blödsinnig" ab, jemanden anderes auf die Nase zu schlagen sei idiotisch. Damit lehnt er die hier (noch) vorherrschende Männlichkeit ab.

Billy ist dieser Männlichkeit (noch) verpflichtet. Er geht ja noch – so wie alle anderen Jungen auch – zum Boxen. Billy steht in der Tradition seines Vaters, der ihm gerade zuvor 50 Pence als Gabe (Männlichkeit) mitgeben hat. Dadurch hat Billy die Verpflichtung, seinem Vater zu folgen. Auch die Box-Handschuhe des Vaters, die Billy auf den Schultern lasten, repräsentieren diese Gabe. [1]

Vor der Halle handeln die beiden Jungen also ihre Haltungen in Bezug auf die Frage der Sinnhaftigkeit der spezifischen oder vielleicht generell von Männlichkeit aus. Sie geben sich die Möglichkeit, ihre unterschiedlichen Positionen (ich könnte auch sagen Unterschiedlichkeiten) zu besprechen, darüber zu diskutieren, sich ernst zu nehmen,

[1] Marcel Mauss versuchte soziale Phänomene in ihrer Totalität zu verstehen. Der Austausch, den er in seinem *Essai sur le don* („Die Gabe") darstellt, ist nach seiner Auffassung eine umfassende gesellschaftliche Tätigkeit - ein gleichzeitig ökonomisches, juristisches, moralisches, ästhetisches, religiöses, mythologisches und sozio-morphologisches Phänomen. Im Mittelpunkt seiner Arbeit über die Gabe steht die Frage, warum man Gaben erwidern muss. Seine Antwort liegt darin begründet, dass sich in der Gabe Person und Sachen mischen, man beim Geben einen Teil von sich gibt und im Nehmen der Gabe insofern eine Fremderfahrung des Anderen macht. Mauss untersucht diese Vermischung von Person und Sache in unterschiedlichen europäischen und nicht-europäischen Rechtssystemen (z.B. bei den Römern oder Germanen), um schließlich von diesen Kulturen auf die gegenwärtigen Gesellschaften überzuleiten und dort die moralischen Folgerungen aus den Praktiken der Gabe auszuloten. Marcel Mauss' grundlegende vergleichende ethnographische Arbeit über die Gabe, arbeitet das moralische, psycho-ökonomische Prinzip der Gabe in seinem Zwangscharakter und seiner Schuldverursachung heraus.

sie streiten, ohne sich dabei gegenseitig auf etwas festzulegen. Im Laufe des Films werden Sexualität und Geschlecht weiter verhandelt. So fragt Billy sich und Michael, ob er schwul ist, weil er tanzt, Michael hat Billy gegenüber sein Coming out. Sie performen Geschlechtlichkeiten in der Auseinandersetzung zwischen Männlichkeit und Weiblichkeit und gestalten sich dabei eigene Räume.

Diese **Räume der Aushandlungen** zu erkennen und zu schaffen scheint mir eine der wichtigsten, vielleicht die Aufgabe von Jungenarbeit zu sein. Sie auszubauen ist ein weiterer Schritt.

Dann betritt Billy die Box-Halle, die ein eindeutiger Ort des Systems der Zweigeschlechtlichkeit ist. Wir sehen den Box-Lehrer, ein netter Kerl, der gerade erklärt, was es damit auf sich hat, dass die Ballett-Schule Einzug hält. In der Anordnung der Bilder ist eines deutlich: Ballett ist Mädchensache, Boxen ist Jungensache.

Dieses Element der Geschlechtertrennung ist in zweierlei Hinsicht für die Jungenarbeit bedeutsam: Zum einen findet diese Abgrenzung von den Mädchen in der alltäglichen Konstruktion von Junge-Werden und Mädchen-Werden statt, es wird darin eine Art Tabu der Gleichheit (“taboo of sameness”, vgl. Rubin 1975) hergestellt. Zum anderen nimmt die geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen (und Mädchen) Bezug auf diese Trennung, wenn sie in geschlechterdifferenzierten Gruppen arbeitet. Dieses Paradox oder Dilemma sollten wir in unserer alltäglichen Arbeit hin und her wälzen: Wir treffen auf eine zweigeschlechtliche, hierarchische Anordnung, und in der Jungenarbeit (und Mädchenarbeit) arbeiten wir wiederum in einem zweigeschlechtlich strukturierten Setting. So scheint es, als stelle die Anordnung der zweigeschlechtlichen Trennung **Problem und Lösung** zugleich dar. Reflektionsfragen sind somit: Was passiert, wenn wir die Jungen und die Mädchen in zwei gegensätzliche Gruppen aufteilen? Ab wann tragen wir zu einer Reproduktion von Jungen- und Mädchenstereotypisierungen bei, anstatt sie aufzulösen? Welche anderen Settings können sich als Alternativen anbieten?

Die geschlechterdifferenzierte Arbeit stellt also nicht den letzten Schluss dar, jedoch ist sie bisher häufig eine angemessene Form, um mit Jungen und Mädchen zu Themen der Geschlechterverhältnisse zu arbeiten.

Zurück zum Box-Lehrer. Er setzt den Jungen klare Grenzen, indem er sie auffordert, jegliche Form sexistischen Verhaltens zu unterlassen. Hier stellt er förmlich einen anti-sexistischen Jungenarbeiter dar. Das Problem ist allerdings, dass davon

ausgegangen wird, dass Jungen auf alle Fälle dazu gedrungen werden müssen, sexistische Äußerungen zu unterlassen. Zugleich geht der Box-Lehrer davon aus, dass die Mädchen vor seinen Jungs beschützt werden müssen. Was die Jungen sich merken werden ist, dass die Mädchen Schutz benötigen, also schwach sind. Sie selbst müssen hingegen in den „ernsten und aggressiven Spielen des Wettbewerbs“ um ihre Männlichkeit kämpfen. Denn bereits im nächsten Moment wird der Box-Lehrer Billy auffordern, eine männliche Performance abzulegen, in der er auch auf die Unterscheidung zwischen Jungen und Mädchen Bezug nimmt, indem er Billy auffordert das Tanzen zu lassen („das ist ein Kampf Mann gegen Mann, kein Tanz“) und Billys Performance mit den Worten abqualifiziert, dass er hüpfe „wie ein Mädel, das einen Anfall hat“. Niemand kommt auf die Idee, Billy zu schützen. Die Anordnung selbst wird nicht in Frage gestellt. (Ballett – Mädchen, Boxen – Jungen) Sie dient vielmehr zur Herstellung von Männlichkeit.

Billy enttäuscht die Tradition der Box-Schule und damit die Vorstellungen von Männlichkeit, wie sie im Allgemeinen vorzuherrschen scheint und wie sie vom Vater im Besondern gewünscht wird. Wir sehen, wie der Vater im Hintergrund steht und seinen Sohn auffordert zuzuschlagen. Hier taucht ein weiteres wichtiges Element für die Diskussionen um Jungenarbeit auf, nämlich die bisher viel zu wenig entwickelte Elternarbeit. Ich glaube, dass die Jungenarbeit in dem Moment aus ihren Kinderschuhen tritt, wenn sie eine Elternarbeit entwickelt hat, die Väter, Mütter und weitere erwachsene Bezugspersonen von Kindern anspricht und danach fragt, welche geschlechtlichen Anforderungen sie an die Kinder stellen. Mit der Auseinandersetzung um diese geschlechtlichen Anforderungen sind Diskussionen über deren verletzenden und einschränkenden Charakter verbunden.

Nach Billys Kampf im Ring fordert der Box-Lehrer ihn auf, am Sandsack so lange zu üben, „bis er es kann“, was das Einüben der Männlichkeit darstellt. Als Billy so am Box-Sack steht, hören wir die Tanzlehrerin Mrs. Wilkonson, wie sie die Mädchen auffordert auf das eigene Selbstvertrauen zu bauen. Und Billy kann vom Rande her (!) diese Aufforderung in sich hineinfließen lassen, und er folgt den Aufforderungen am Box-Sack. Er führt tanzend seine Boxbewegungen durch. Hier sehen wir die Mischung der als gegensätzlich angeordneten Bereiche Tanz – Boxen. Wir sehen eine Hybridität, die aus Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen und –möglichkeiten resultiert, einen neuen „dritten Raum“ (Homi Bhabba), der weder das eine

noch das andere ist noch bloß eine Mischung aus den jeweiligen Bestandteilen, es ist etwas anderes, jenseits des Systems der Zweigeschlechtlichkeit.
Vielleicht bemerkt Mrs. Wilkinson Billy schon hier in seinem Versteck (im Closet), wie er sich mit seiner ganzen Vielfältigkeit, den Anforderungen an sich, seinen Wünschen, den Ängsten, den familiären und freundschaftlichen Anforderungen, den Unsicherheiten beschäftigt. Sie spricht zumindest auch zu ihm, lädt ihn ein, jedoch nicht ihr zu folgen, sondern den eigenen Weg zu gehen. Sie bietet sich an, auf diesem Weg Begleiterin zu sein. Hier wird die Diskussion mit der Frage, wer kann Jungenarbeit machen, eingeführt. Mrs. Wilkinson ist Billys wichtigste erwachsene Jungenarbeiterin.
Nach dieser Einführung komme ich nun zu einer Art Überblick der Jungenarbeit im deutschsprachigen Raum.

I. Jungenarbeit, Jungenpädagogik und geschlechterreflektierte Pädagogik

1. Jungenarbeit

„Jungenarbeit [...] bedeutet die fachkundige Begegnung erwachsener Männer mit Jungen, eine Unterstützung bei der Mannwerdung. Jungen werden dabei in ihrer Individualität wahrgenommen und als entwicklungsfähige Persönlichkeiten wertgeschätzt. (LAG NRW, 04/2008)
Diese Definition von Jungenarbeit hat sich im deutschsprachigen Raum quasi durchgesetzt und wird von der Jungenpädagogik abgegrenzt:

2. Jungenpädagogik

„Jungenpädagogik meint als Oberbegriff jegliche geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit mit Jungen.“ (aus Bentheim u.a. 2004, S. 10)
Mir leuchtet diese Abgrenzung nicht wirklich ein. Vielmehr scheint mir ein Schließungsmechanismus am Werke, der Möglichkeiten und vor allem Auseinandersetzungen erschwert, wenn nicht verunmöglicht.
Anschließen möchte ich die geschlechterreflektierte Pädagogik erläutern, die neben der differenzierten Arbeit auch ko-edukative Anordnungen mit einschließt.

3. Geschlechterreflektierte Pädagogik

Geschlechterreflektierte Pädagogik sind Ansätze, die Geschlecht a) als einen zentralen Erklärungsansatz für Ungerechtigkeiten und b) als ein die Arbeit strukturierendes Element ansehen.

II. Ausgangspunkte der Jungenarbeit

Zum einen will ich auf drei geschlechterbezogene politische und theoretische Auseinandersetzungen eingehen:

1. Feministische Bewegungen und feministische Mädchenarbeit

- Kritik an patriarchalen Strukturen
- Unterstützung von Mädchen
- Forderung an Männer, eine geschlechterreflektierte Jungenarbeit zu entwickeln

2. Schwule Bewegung

- Kritik an Homophobie
- Schwule Männlichkeiten präsent machen

(Feministische, lesbische und schwule Arbeiten haben queere Ansätze hervorgebracht, die eine Kritik der Zweigeschlechtlichkeit und der Heteronormativität beinhalteten.)

3. Männergruppen und kritische Männlichkeitenforschung

- In Männergruppen wurden Unzufriedenheiten und Widersprüche mit einer vorherrschenden traditionellen Männlichkeit in Bezug auf (heterosexuelle) Liebesbeziehungen, Männerbeziehungen und Arbeitsleben thematisiert.
- Die kritische Männlichkeitenforschung hat mit dem Begriff der „hegemonialen Männlichkeit“ die Struktur gekennzeichnet, nach der sich Männlichkeit in Abgrenzung und Dominanz gegenüber Frauen und anderen Männlichkeiten herstellt.

Zum anderen ist in diesem Zusammenhang auf zwei institutionelle Errungenschaften hinzuweisen. Das sind das:

1. Kinder und Jugendhilfegesetz von 1991

In der Kinder- und Jugendhilfe sind „bei der Ausgestaltung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben (...) die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und

Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern.“ (§ 9,3 KJHG)

2. Seit 1999 Gender Mainstreaming

Mit der Strategie Gender Mainstreaming wird ein Perspektivwechsel von der Frauenförderung hin zu einer Gleichstellungspolitik verfolgt, indem Frauen und Männern Verantwortung für die Veränderung der Geschlechterverhältnisse übertragen wird. Mädchen- und Jungenarbeit können an dieses Leitprinzip anschließen.

III. Stand und Fortschritte in der Jungenarbeit

Meines Erachtens lassen sich folgende, heute bedeutende Entwicklungen in der Jungenarbeit benennen:

1. Die identitätsunterstützende Jungenarbeit

- männliche Defizite ausgleichen und an (männlichen) Fähigkeiten anknüpfen
- Männlichkeiten vervielfältigen – Suche nach einem anderen Mann/Junge-Sein
- Kritik an Sexismus

2. Die identitätskritische Jungenarbeit, die etwas anders gedacht werden muss

- Sie will die Geschlechterhierarchie und Kultur der Zweigeschlechtlichkeit auflösen.
- Eine zentrale Strategie ist dabei, Eigenschaften und Fähigkeiten zu ent-geschlechtlichen.
- Sie lässt unterschiedliche (geschlechtliche) Identifikationen zu und fordert keine Eindeutigkeit.
- Sie denkt vom Rande her.

War die Suche nach einem „anderen Mann/Jungen“ in einer Phase der Jungenarbeit das anvisierte Ziel, so mündete zuletzt die Diskussion auf der Grundlage (de)konstruktivistischer Ansätze in der Infragestellung von geschlechterdifferenzierten Angeboten, da durch diese die Geschlechterkategorien selbst nur bestätigt würden. Die Phase intensiver begrifflicher Abgrenzungen im Rahmen einer geschlechterreflektierenden Pädagogik scheint abgelöst zu werden von einem durchaus produktiven Nebeneinander der Ansätze. (vgl. Stuve 2007)

Aus der Sozialarbeit ist eine weitere wichtige Entwicklung zu benennen, die wiederum von Bedeutung für die Jungenarbeit ist:

3. Ressourcen- und lebensweltorientierte Ansätze

- reale Vielfalt aufgreifen
- Fähigkeiten anerkennen

Aus der kritischen Männlichkeiten- und Geschlechterforschung sind für unsere Fragestellung meines Erachtens folgende Punkte zentral:

Aktuelle theoretische und praktische Fortschritte in der Jungenarbeit

I. Doing Gender

„Wir haben nicht ein Geschlecht, wir tun Geschlecht."

Aus Sicht der heutigen Geschlechterforschung ist Geschlecht nicht mehr einfach das, was man/frau *hat*, sondern Geschlecht wird in alltäglichen Handlungen mit- und untereinander *getan* und damit gleichsam hervorgebracht. (vgl. ebd.) Diese Prozesse des „Doing Gender" sind alltägliche Formen des Gender-Lernens, die auch heute beispielsweise noch zu geschlechtsspezifischen Berufsentscheidungen führen. Die Unterscheidung der Sphären von Lohnarbeit und Hausarbeit als dem Gegensatz von öffentlich und privat kann immer noch als eines der prominentesten Beispiele für eine gesellschaftliche Struktur gelten, die Geschlecht *gibt*. Heute spielt diese Trennung in der Form eine Rolle, dass junge Frauen der Vereinbarkeit von Beruf und Familie bei der Berufswahl eine deutlich größere Bedeutung beimessen als junge Männer. Gerade der höhere Grad an Freiheit verstärkt, dass in aller Regel der Konstruktionsprozess hinter dem als Selbstverständlichkeit auftretenden Resultat verschwindet. (vgl. Wetterer 1995, auch Stuve 2007)

Die feministischen Wissenschaften und die kritische Männlichkeitenforschung haben den Begriff Gender auch auf Männer bezogen

Auch Männer werden nicht als Männer geboren, sondern werden dazu gemacht und machen sich dazu.

Männlichkeiten konstituieren sich in Abgrenzung gegenüber dem, was als weiblich identifiziert wird und untereinander. Die Einführung des Begriffs der *hegemonialen Männlichkeit* durch Connell u.a. war bei der Differenzierung von Männlichkeiten zentral.

Hegemoniale Männlichkeiten

„Hegemoniale Männlichkeit kann man als jene [...] geschlechtsbezogene[..] Praxis definieren, welche die momentan akzeptierte Antwort auf das Legitimitätsproblem

des Patriarchats verkörpert und die Dominanz der Männer sowie die Unterordnung der Frauen verkörpert (oder gewährleisten soll).“ (Connell 1999: 98)

Untergeordnete Männlichkeiten

Hegemonie schließt die Position des Untergeordneten ein. In der „heutigen westlichen Gesellschaft ist die Dominanz heterosexueller Männer und die Unterordnung homosexueller Männer“ zentral. „Schwule Männer sind Hetero-Männern mittels einer Reihe recht handfester Praktiken untergeordnet.“ (ebd.: 99)

Komplizenhafte Männlichkeiten

Ein überwiegend großer Teil von Männern profitiert von der hegemonialen Männlichkeit, ohne direkt ihren Normen zu entsprechen. Sie haben Teil an der „patriarchalen Dividende“, indem sie den Vorteil mit einstreichen, der aus der Unterdrückung von Frauen durch Männer resultiert.

„Als komplizenhaft verstehen wir in diesem Sinne Männlichkeiten, die zwar die patriarchale Dividende bekommen, sich aber nicht den Spannungen und Risiken an der vordersten Frontlinie des Patriarchats aussetzen.“ (ebd., S. 100)

Marginalisierte Männlichkeiten

„Die Interaktion des sozialen Geschlechts mit anderen Strukturen wie (soziale) Klasse oder *„Race“* schafft weitere Beziehungsmuster zwischen verschiedenen Formen von Männlichkeit. [...] In einem weiß dominierten Kontext haben schwarze Männlichkeiten symbolische Bedeutung für die Konstruktion des sozialen Geschlechts von Weißen. So werden beispielsweise schwarze Sportstars zu Musterbeispielen männlicher Härte (...)“ (ebd.: 101)

Aktuell ist die Figur des Gangsta Rappers ein Prototyp von Hypermaskulinität, die bei Nachahmung männlichen Jugendlichen gesellschaftlich den Status der Marginalität einbringt.

1. Die Gruppe der Jungen ist der Ort der Männlichkeitsherstellung

Männlichkeit wird zu einem großen Anteil in der männlichen Peer-Group oder dem Freundeskreis ausgehandelt und dabei hergestellt. Berufsorientierung und Lebensplanungen können ebenso eine Rolle spielen wie Körperlichkeit und Sexualität. Zentrales Muster ist, dass bestimmte Optionen deshalb für Jungen und männliche Jugendliche nicht in Frage kommen, weil ein männlicher

Normalisierungsdruck besteht, der bei aller Vielfalt dem oben genannten „taboo of sameness“ Stand halten muss.

2. **Jungenarbeit und Forschungen differenzieren sich nach Feldern aus**:

Zum Beispiel:

Schule – Die coolen Jungs

- Es ist mittlerweile klar: Jungen machen in der Schule Probleme und Jungen haben Probleme in der Schule.
- Ein beliebter Junge in der Schule ist: sportlich, hat eine gewisse Härte, ist heterosexuell, attraktiv und macht seine Hausaufgaben nur beiläufig – mit einem Wort er ist „cool“.
- „Coole Jungs“ nutzen die Schule eher als Bühne der männlichen Inszenierung denn als Ort des Lernens (vgl. Budde 2007, Phoenix u.a. 2002).

Freizeit und Jugendhilfe

- Sport hat eine zentrale Funktion in der Herstellung von Männlichkeit.
- In den „ernsten und aggressiven Spielen des Wettbewerbs“ (vor allem Fußball, Kampfsportarten ...) wird Männlichkeit hergestellt. (vgl. Meuser 2005)
- Und dennoch heißt in es in der Arbeit mit Jungen an deren Interessen anknüpfen.

Beruf und Lebensplanung

- Junge Männer machen trotz im Schnitt schlechterer Schulabschlüsse häufiger Karriere als junge Frauen.
- Jungen geben der Karriereplanung mehr Raum als z.B. der Vereinbarkeit mit Familie.
- Jungen wählen eher den Beruf des KFZ- oder Elektomechatronikers als den des Erziehers.

Anregungen aus wissenschaftlichen und theoretischen Untersuchungen:

- Die sozialen Interaktionen von Jungen (gegenüber anderen Jungen und Mädchen) sind ein zentraler Gegenstand des Doing Gender.
- Die sozialen Interaktionen zwischen Erwachsenen und Kindern sind ein anderer. Die Erwachsen haben eine Verantwortung zur Reflektion ihrer geschlechtlichen Anforderungen gegenüber den Kindern.
- Ein differenzierter Blick auf Jungen und auf andere Geschlechter ist nötig.

- Nicht die Jungen sind die Bildungsverlierer, sondern klassenspezifisch und rassistisch benachteiligte Jungen werden häufig zu Bildungsverlieren. Die Rede von dem Jungen hilft nicht weiter.
- Hier schließt sich die Frage nach unterschiedlichen „Vorstellungen“ von hegemonialer Männlichkeit an.
- Traditionelle Männlichkeiten haben mehr mit Männlichkeiten als mit („kulturellen“)Traditionen zu tun. Lass uns die Rede z. B. vom „männlichen türkischen Jugendlichen“ vergessen. Vergessen wir jedoch nie Migrationshintergründe, Rassismus und individuelle Lebenswege.
- Queere, anti-rassistische und intersektionale Perspektiven sollten mit Ansätzen der Jungenarbeit verbunden werden.
- Räume der Auseinandersetzung für Jungen (und Mädchen und andere Geschlechter) zur Verfügung stellen

Weitere Begriffe aus den aktuellen Diskussionen sind „Doing Difference“, Intersektionalität und Aushandlungen, die im Folgenden kurz umrissen werden sollen.

II. **Doing Difference** (Unterschiede machen/herstellen)

Mechtild Bereswill beschreibt, wie junge Männer ihre Männlichkeit gegenüber klassenspezifischen oder rassistischen Unterordnungen verteidigen und zwar mit überzogener Praktiken der Verkörperung von Hypermaskulinität, die nicht selten gewalttätig ausagiert wird. (vgl. Bereswill 2007, S. 90)

Michael Cremers (2008) schreibt in der wissenschaftlichen Expertise zu „Neue Wege für Jungs“, dass die verallgemeinernde Rede über „die Jungen“ als Bildungsverlierer in die Irre führt. Er weist darauf hin, dass sich die Bildungschancen bezogen auf die Gruppe der Jungen „einerseits nach Schichtzugehörigkeit, andererseits nach staatlicher bzw. ethnischer Zugehörigkeit“ (S. 10) differenzieren. Darüber hinaus sind andere Faktoren der geschlechtsspezifischen Sozialisation vorhanden, wie die bereits vom frühen Kindesalter an geschlechterspezifischen Vorstellungen in Bezug auf ein späteres Berufsleben (S. 11), welche sich auf Karriereaussichten in der Form auswirken, dass Jungen trotz schlechteren Schulleistungen immer noch deutlich höhere Karriereaussichten haben.

III. Intersektionalität

Der Begriff Intersektionalität kommt aus den englischsprachigen feministischen Diskussionen, woher auch das Wort *to intersect* – (über)schneiden, (über)kreuzen aber auch zusammenlaufen, überlagern – stammt. Eine intersektionale Perspektive geht auf eine Kritik von vor allem schwarzen Feministinnen gegenüber einem weißen, mittelschichtsorientierten Feminismus zurück. Mit dem Begriff Intersektionalität ist die Herausforderung verbunden, Rassismen, Sexismen und klassenspezifische Ungleichheiten in ihrer gegenseitigen Verschränkung zu begreifen und zu dekonstruieren. (vgl. Knapp 2005, S. 69) Intersektionalität bietet eine analytische Sprache an, mit deren Hilfe es möglich ist, jede Person in ihrer simultanen Positionierung innerhalb der sozialen Kategorien wie Geschlecht, sozialen Klasse, Sexualität und ‚race' anzuerkennen. (vgl. Phoenix 2008, S. 23)

Im bundesdeutschen Diskurs finden wir die Kategorisierungen oftmals in Form von Beschreibungen wie die des männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, der in einem sozial benachteiligten Stadtteil in einem Ballungsraum lebt. Hier werden jene sozialen Kategorisierungen, zu deren Bearbeitung das Konzept der Intersektionalität etwas beitragen kann, deskriptiv angewandt, jedoch nicht in ihrer Herstellung analysiert.
Mit einem intersektionalen Ansatz werden die jeweiligen Konstruktionen, die mit Begriffen wie Kultur, Ethnizität oder auch Geschlecht verbunden sind, selbst in Frage gestellt. Geschlecht, Ethnizität oder Kultur werden also verstanden als etwas, das es zwar gibt, das Bedeutung für uns als Individuen hat, das aber nicht auf ein Ursprüngliches zurückgeht oder auf etwas Letztliches abzielt. „Die Bedeutung ist hier nicht der Ursprung oder das endgültige Ziel, sie kann nicht endgültig fixiert werden, ist immer im Prozess, innerhalb eines Spektrums positioniert. Ihr politischer Nutzen kann nicht essentiell, sondern nur relativ bestimmt werden." (Hall 2004: 196)

IV. Aushandlungen

Eine intersektionale Jungenarbeit greift die Erzählungen der Jugendlichen auf, die die Verschränkungen in der Regel schon enthalten. Minorisierten Gruppen wird die Möglichkeit gegeben, Ausgrenzungserfahrungen, das heißt zum Beispiel

Erfahrungen von Alltagsrassismen, von Sexismus und Homophobie, zu thematisieren, da diese Erfahrungen üblicherweise dethematisiert oder entwertet werden. So stellt eine intersektionale Arbeit Jugendlichen einen **Auseinandersetzungs- und Verhandlungsraum** zur Verfügung, innerhalb dessen sie die kulturellen und geschlechtlichen Anforderungen, ihre Selbstkonzepte, Männlichkeits- und Weiblichkeitsvorstellungen und die sich möglicherweise daraus ergebenden Probleme reflektieren können. Eine intersektionale Jungenarbeit kulturalisiert weder Konflikte noch Personen. Ebenso wenig werden mit ihr Naturalisierungen vorgenommen. Sie baut vielmehr Dominanzverhältnisse durch Dekonstruktion ab. Dekonstruktion heißt an dieser Stelle, „für die gesellschaftlichen und politischen Herstellungsprozesse zu sensibilisieren, die Identitäten entstehen lassen, die Zugehörigkeiten und Ausschlüsse aus Gruppen regeln“. (Akka/Polkamp 2007, S. 330) Eine intersektionale Jungenarbeit stellt eine praktische Kritik an Dichotomien wie Männlichkeit – Weiblichkeit, Hetero- und Homosexualität und auch Deutsche/Europäer – Nicht-Deutsche/Nicht-Europäer dar. Sie geht auf die Herstellungsprozesse von Konstruktionen wie die von Männlichkeit und Weiblichkeit, Hetero- und Homosexualität, Deutsch- und Nicht-Deutsch-Sein ein.

IV. Möglichkeiten für die Jungenarbeit

Dramatisierung von Geschlecht

- Dramatisiert wird Geschlecht, indem es zum entscheidenden Kriterium der Einschätzung von Handlungsweisen erklärt wird. Die Zweigeschlechtlichkeit verstärkenden Strukturierungen werden in Kauf genommen, aber reflektiert.

Ent-Dramatisierung von Geschlecht

- Die Kategorie Geschlecht als Erklärungsmuster von Verhalten und Unterschieden wird durch andere Formen des Doing Difference erweitert.
- Ent-Dramatisierung von Geschlecht heißt aber keine Rückkehr zur Geschlechterneutralität

Hannelore Faulstich-Wieland macht stark, dass es „(v)on einem konstruktivistischen Standpunkt aus gilt [...], den aktiven Part der Jugendlichen beim doing gender zu

beachten. Es gibt viele Arten, auf denen die Schülerinnen und Schüler von Dramatisierungen von Geschlecht profitieren. Bisher gilt, dass hegemoniale Männlichkeit als Ressource für viele Jungen nach wie vor ein erfolgreiches Konzept ihrer Absichten darstellt. Auch die Mädchen profitieren noch immer von Weiblichkeitsinszenierungen, in denen sie sich als unsicher und schützenswert darstellen. Nicht alle Handlungen müssen jedoch als eine Inszenierung von Geschlecht begriffen werden. Man kann andere Formen der sozialen Konstruktion benennen, beispielsweise das doing adult als Versuch, nicht kindlich, sondern erwachsen zu wirken.“ (Faulstich-Wieland 2005) Aus dem Verhältnis mit anderen Doing Differences zeigt sich ein Spannungsfeld zwischen den Polen einer Dramatisierung und einer Entdramatisierung von Geschlecht. Es gibt einerseits Strategien, bei denen die Geschlechtszugehörigkeit eine Rolle spielt, weil Mädchen und Jungen auf je spezifische Strategien zurückgreifen oder die Strategien unterschiedlich handhaben. Andererseits finden sich aber auch gleiche Strategien bei beiden Geschlechtern oder gleiche Handhabungen. Dramatisierungen der Differenzen erzwingen durch die klare Unterscheidung der Geschlechter zumindest teilweise ein stereotypes Doing Gender durch die Schülerinnen und Schüler. Gefragt ist eine Balance zwischen Dramatisierung und Entdramatisierung von Geschlecht. Für den pädagogischen Umgang mit Mädchen halten Faulistich-Wieland u.a. den Verzicht auf Protektionismus für wichtig, da dieser in den Aporien bisheriger Mädchenparteilichkeit verstrickt bleibt. Für eine geschlechterreflektierte Jungenarbeit heißt das, dass sich eine Reproduktion geschlechtlicher Stereotypisierungen und damit verbundene Strategien der Remaskulinisierung verbieten. (vgl. Faulstich-Wieland 2005)

V. Resümee

1. Jungenarbeit sollte verschiedene Formen anbieten.

2. Jungenarbeit sollte an den Interessen verschiedener Jungen anknüpfen.

3. Jungenarbeit sollte Jungen Entwicklungsmöglichkeiten bieten, die jenseits von Re-Maskulinisierungsstrategien liegen.

4. Jungenarbeit sollte in der Lage sein, zwischen der Dramatisierung, der Differenzierung und der Ent-Dramatisierung von Geschlecht zu entscheiden.

5. Jungenarbeit sollte gesellschaftliche Verhältnisse wie soziale Klasse, rassistische Verhältnisse, Sexualitäten, körperliche Verfasstheiten etc. mit berücksichtigen und bearbeiten. Nichtdominante Positionierungen sollten gefördert werden.

6. Jungenarbeit sollte aktiv auch nach Formen reflexiver Koedukation suchen.

7. Jungenarbeit sollte sich für Mädchenarbeit interessieren.

Die Vervielfältigungen von Männlichkeiten hat in „Billy Elliot – I will dance!“ schon lange stattgefunden. Lasst uns an der Auflösung der Zweigeschlechtlichkeit arbeiten.

Vielen Dank für die Aufmerksamkeit

Literatur

Akka, Abousoufiane; Pohlkamp, Ines: Pädagogik der Oberfläche. Gender und Ethnizitäten in der antirassistischen Mädchen- und Jungenarbeit. In: Riegel, Christine; Geisen, Thomas (Hg.) Jungend, Zugehörigkeit und Migration. Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechtskonstruktionen. Wiesbaden. 2007. S. 323 – 342

Bereswill, Mechtild: Undurchsichtige Verhältnisse: Marginalisierung und Geschlecht im Kontext der Männlichkeitsforschung. In: Klinger, Cornelia; Knapp, Gudrun-Axeli; Sauer, Birgit (Hg.). Frankfurt. 2007. S. 84 - 99

Budde, Jürgen: Bildungs(miss)erfolge von Junge und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen. Berlin 2007

Cremers, Michael: Neue Wege für Jungs?! Ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungen im Übergang Schule Beruf. Berlin. 2008

Connell, Robert: Der gemachte Mann. Frankfurt. 1999

Faulstich-Wieland, Hannelore: Spielt das Geschlecht (k)eine Rolle im Schulalltag? Gegen die Omnipräsenz von Geschlecht – Plädoyer für Entdramatisierung**.** Aus:http://db.genderkompetenz.info/w/files/gkompzpdf/faulstichwieland_manuskript_genderlecture.pdf 2005. Zugriff: 06.10.2008

Knapp, Gudrun-Axeli; Klinger Cornelia: Achsen der Ungleichheit – Achsen der Differenz. Verhältnisbestimmung von Klasse, Geschlecht, "Rasse"/Ethnizität. In: Transit Europäische Revue, Nr. 29/2005 http://www.iwm.at/index.php?option=com_content&task=view&id=232&Itemid=407

Meuser, Michael: Männliche Sozialisation und Gewalt. http://www.berlin.de/imperia/md/content/lb-lkbgg/bfg/nummer24/06_meuser.pdf. 2005. Zugriff: 06.10.2008

Phoenix, Ann: Racialised young masculinities: Doing intersectionality at school. In: Seemann, Malwine (Hg.): Ethnische Diversitäten, Gender und Schule. Oldenburg. 2008. S. 19 - 39

Phoenix, Ann u.a: Young Masculinities. London. 2002

Rubin, Galye: The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex. In: Reiter, Rayna (Hg.): Towards an Anthropology of Women. New York/London. 1975

Stuve, Olaf: Gender-bezogenes Lernen. In: Reinhard, Volker (Hg.) Inhaltfelder der Politischen Bildung. Hohengehren. 2007. S. 132 - 145

Sexuelle Vielfalt lernen! Oder: Echte Kerle haben (keine) Angst vor Schwulen!

Dr. Stefan Timmermanns (Deutsche Aids-Hilfe Berlin)

Einleitung

In diesem Vortrag sollen die Themen Homophobie und männliche Geschlechtsidentität, sexuelle Vielfalt bzw. Sexualpädagogik der Vielfalt angesprochen sowie Frage beantwortet werden, was Jungenarbeiter tun können, um eine solche Vielfalt zu unterstützen. In den Text sind neben den Ergebnissen wissenschaftlicher Untersuchungen und theoretischer Literatur vor allem Reflexionen und Überlegungen vor dem Hintergrund meiner eigenen Arbeit mit Jungen in den vergangenen vier Jahren in der Sexualpädagogik bei pro familia und dem Deutschen Kinderschutzbund eingeflossen. Er basiert in großen Teilen auf einem Artikel, der in der Zeitschrift „Forum Sexualaufklärung und Familienplanung“ der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung erschienen ist (Timmermanns 2008a), wurde aber für diese Dokumentation überarbeitet und ergänzt.

Homosexualität als Schlüssel zum Verständnis männlicher Identitäten

Das Thema Homosexualität gehört seit geraumer Zeit zu den konstant bearbeiteten Themen in der Jungen- und Männerarbeit. Es ist als zentrales und wichtiges Thema anerkannt und kann daher nicht mehr geleugnet oder übersehen werden. Leider zeigt sich die Bedeutung des Themas nicht immer an der Seitenzahl bzw. dem Platz, der ihm in der Fachliteratur eingeräumt wird. Dennoch kommt kaum noch ein Autor in diesem Zusammenhang an dem Thema vorbei. Die Zusammenhänge und Funktionen der Homophobie für die Konstruktionen männlicher Identitäten verstehen wir heute klarer denn je. Connell (vgl. 2000, S. 83) bezeichnet den Ausschluss von homosexuellem Begehren, um Männlichkeit zu definieren, als „key figure“ moderner hegemonialer Männlichkeit. Homophobie, die neben der Angst vor dem Kontakt mit Homosexuellen auch die Angst bezeichnet, als homosexuell angesehen zu werden, ist für ihn/sie (früher Robert, heute Rawyn) einer der wichtigen Mechanismen um Hierarchien im Verhältnis zwischen den Geschlechtern und Geschlechtsidentitäten zu errichten (ebenda, S. 102). Schwule Männer stören das Konzept der Männlichkeit an den empfindlichsten Stellen: dem von der Gesellschaft erwarteten Geschlechtsrollenverhalten sowie dem sexuellen Begehren. In der theoretischen

Debatte der Jungenarbeit in Deutschland hat der „homosoziale Bezug“, also die Art und Weise wie Jungen untereinander freundschaftliche Beziehungen gestalten, seinen festen Platz gefunden (vgl. Winter/ Neubauer 2001, Sielert 2002). In Praxishandreichungen wird gleichgeschlechtliche Liebe und Sexualität nicht mehr nur erwähnt, sondern immer öfter auch explizit behandelt (Boldt ^{2}2004, Timmermanns 2008b). Mit Sturzenhecker kann festgehalten werden, dass „die Thematisierung von Homosexualität (...) deshalb ein wichtiges Element der Jungenarbeit“ ist (2002, S. 58).

„Ich bin cool – du bist schwul!“

Trotz aller medial und gesellschaftlich proklamierten Toleranz bleibt die Einstellung gegenüber Schwulen bei einem Großteil der Jungen geprägt von Vorurteilen. Schwulsein mag in der Daily Soap den Unterhaltungswert steigern, im Kontext der eigenen Geschlechtsidentität stellt es jedoch eine Bedrohung dar. Wie eine Studie von iconkids & youth (2002) belegt, finden 71% der Jungen zwischen 12 und 17 Jahren Lesben und Schwule „nicht“ oder „überhaupt nicht gut“. In meiner eigenen Untersuchung „Keine Angst, die beißen nicht!“ (2003) zeigten sich gehäuft stereotype Sichtweisen bei Jugendlichen: „Schwule erkennt man daran, dass sie geschminkte Augen haben. Sie wollen reden wie Frauen, laufen wie Frauen“. Aus den Angaben einiger lassen sich auch Gefühle wie Ekel und Abscheu sowie Ängste herauslesen: „Wenn ich einen Schwulen sehe, habe ich immer Angst, weil er mich vergewaltigen kann“. Die große Ablehnung und der Gebrauch von Schimpfwörtern unter den Peers führen dazu, dass deutlich mehr als die Hälfte der jungen Schwulen das Entdecken ihrer sexuellen Orientierung negativ erleben (Watzlawik 2004). Da wundert es nicht, wenn die Suizidgefahr homosexueller Jugendlicher bis zu sechs Mal höher ist als bei heterosexuell orientierten.

Abfällige und beleidigende Äußerungen wie zum Beispiel „schwule Sau“ erfüllen unterschiedliche Funktionen. Eine der wichtigsten ist die Definition männlichen Verhaltens. Der Begriff „schwul“ dient als Instrument sozialer Kontrolle. Wer vom „Männlichkeitskodex“ abweicht, wird „schwul“ genannt und verliert den Anspruch ein Mann zu sein. Die Angst vor Ausgrenzung zwingt zu einem konformen Verhalten. Auf diese Weise entsteht ein erheblicher Druck bei den Jungen, „normal“, das heißt so wie alle anderen sein zu wollen. Zudem hat sich in den letzten Jahren das Adjektiv

schwul zum Synonym für alles entwickelt, was von Jungen als unangenehm, störend oder schlichtweg als „doof“ empfunden wird. Die negative Wertung, die mit dem Schimpfwort und dem Adjektiv transportiert wird, erschwert nicht nur Jungen, die sich in Jungen verlieben, das Coming-out, sondern auch ihren heterosexuellen Peers einen Zugang zu Teilen ihrer Gefühlswelt sowie zu freundschaftlicher Verbundenheit und körperlicher Nähe untereinander. Beziehungen zu anderen Jungen werden daher um viele Erfahrungen ärmer. Das Verhaltensrepertoire von Jungen wird eingeschränkt, Persönlichkeitsanteile werden nicht entwickelt. Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen bzw. auszudrücken, sich oder anderen etwas Gutes zu tun, fällt schwer. Berührungen werden lediglich in Zusammenhang mit einer aggressiven Komponente wie zum Beispiel im Sport oder bei Raufereien akzeptiert. Sie können manchmal auch Empfindungen wie Zärtlichkeit, Bewunderung oder Mitgefühl auslösen, die dann aber vielen Jungen Angst machen. Spätestens ab der Pubertät erfahren sie kaum noch körperliche Nähe von ihren Vätern geschweige denn anderen Männern, die es ihnen ermöglichen würden, einen reiferen, erwachsenen Umgang damit zu erlernen und sie als angenehme Erfahrung in ihr Repertoire männlichen Verhaltens zu integrieren. Mit Nähe verbundene Emotionen werden schnell als Gefühlsduselei oder „schwul“ und damit unmännlich abgestempelt. Sie müssen nicht nur gemieden, sondern auch abgewertet werden. Die Projektion auf die Gruppe der Schwulen bietet hier eine enorme Entlastung. Um sich in ihrer männlichen Identität sicherer zu fühlen, verdrängen viele Jungen zum Beispiel zärtliche Empfindungen und delegieren sie an Schwule, um sie besser verachten zu können. Das erleichtert die permanent notwendige und anstrengende Aufrechterhaltung ihrer als überlegen empfundenen Männlichkeit.

Weil sie im pädagogischen Alltag oft „auf der Strecke“ bleiben und leicht zu „Kollateralschäden“ der Konstruktionsmechanismen männlicher hegemonialer Identität werden, sind schwule Jugendliche auf eine eindeutige Parteinahme durch Erwachsene sowie auf Schutz vor Abwertung und Diskriminierung angewiesen. Auf der anderen Seite brauchen heterosexuelle Jungen bei der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben Unterstützung und Vorbilder. Wer könnte diese Vorbild- und Schutzfunktion besser übernehmen als zum Beispiel Jungenarbeiter und Lehrer?

Den eigenen Standpunkt zur Homosexualität reflektieren

Vor dem Hintergrund dieser Analyse und eigener praktischer Erfahrungen in der Jungenarbeit, sowohl mit schwulen als auch mit heterosexuellen Jungen, möchte ich Vorschläge machen, wie Jungenarbeit auf die Aversion und Aggression gegenüber dem Schwulsein reagieren kann. Dabei wende ich mich in erster Linie an „heterosexuelle“ Jungenarbeiter, Lehrer, Väter und Pädagogen, weil sie für die Jungen beim Umgang mit dem Thema Homosexualität die gewichtigere Vorbildfunktion besitzen. Das bedeutet nicht, dass Frauen oder schwule Kollegen nicht auch zu einem differenzierten und weniger hegemonialen Männlichkeitsbild beitragen können. Ihr Beitrag hat jedoch einen anderen Stellenwert und wird diejenigen unter den heterosexuellen Jugendlichen nicht erreichen, die besonders stark durch homophobes Verhalten auffallen, weil sie ein vehementes Abgrenzungsbedürfnis gegenüber allem haben, was ihnen „schwul“ oder „verweiblicht“ erscheint. Bei einem solchen Jugendlichen wird der Appell eines schwulen Pädagogen, doch bitte mehr Toleranz zu zeigen, lediglich ungehört verhallen. Wenn es darum geht, die Angst vor „den Homosexuellen“ abzubauen, sind nicht nur die Jungen sondern auch die schwulen Pädagogen auf die Unterstützung durch ihre heterosexuellen Kollegen angewiesen. Zum einen, weil es einer „Minderheit“ rein zahlenmäßig kaum gelingen wird, die homophobe Grundhaltung weder im gesamten Bereich von Bildung und Pädagogik noch in der Jungenarbeit nachhaltig zu verändern. Zum anderen, weil schwule Pädagogen (und lesbische Pädagoginnen), wenn es darum geht, über gleichgeschlechtliche Lebensweisen zu informieren und aufzuklären, immer noch unter Verdacht gestellt werden, für Homosexualität zu „werben“ bzw. Jugendliche zu „verführen“ (vgl. Timmermanns 2003, 184). Über einen solchen Verdacht sind „heterosexuelle“ Pädagogen zum Glück erhaben.

Männer, die Jungen erziehen, benötigen die Bereitschaft hinzuschauen, wenn gleichgeschlechtliche Nähe oder Körperkontakt abgewertet werden. Sie sollten einer Konfrontation nicht ständig aus dem Weg gehen und müssen damit rechnen, wegen ihrer Stellungnahme (zu Unrecht) als schwul oder bisexuell identifiziert zu werden. Männer, die mit Jungen arbeiten, wissen aus Erfahrung, dass die Beziehungsarbeit eines der wichtigsten Elemente ihrer Tätigkeit darstellt. Eine Auseinandersetzung mit eigenen Emotionen, vor allem mit Ängsten und Unsicherheiten im Umgang mit dem

eigenen Geschlecht, gehört zur Grundlage der Jungenpädagogik. Erst auf der Basis einer solchen Selbstreflexion kann eine Vorbildfunktion zum Beispiel im Umgang mit schwulen Männern oder bezüglich (un-)typischem Rollenverhalten eingenommen werden. Was können Pädagogen, die diese grundlegenden Anforderungen erfüllen, tun, wenn sie alle Jungen bei der Entdeckung ihrer Identitäten unterstützen wollen?

Reden hilft!

Auch wenn es banal klingt: Sie können über eigene Erfahrungen mit Homosexualität und damit verbundene Facetten wie Homoerotik, Körperlichkeit, Zärtlichkeit, Bewunderung, Freundschaft, Sympathie zwischen Jungen und Männern reden und dadurch das männliche „Schweigegelübde“ brechen. Reden hilft nicht immer und erst recht nicht sofort, aber ohne verbale Kommunikation erreicht man sicherlich nur wenig. Väter, Onkel und Cousins dienen Jugendlichen als Vorbild im Umgang mit Ängsten, Schwächen und vor allem Körperkontakt zum gleichen Geschlecht. Jungen erleben auch heute nur in Ausnahmefällen, dass ihre männlichen Bezugspersonen darüber erzählen, wie sie in der Pubertät mit ihrer Angst für schwul gehalten zu werden umgegangen sind oder welche Gefühle es ausgelöst hat, als sie das erste Mal bewusst einem schwulen Mann gegenüber standen. Jungen haben selten Gelegenheit, sich mit anderen Jungen oder Männern ernsthaft und ausführlich über das Schwulsein beziehungsweise was sie dafür halten, auszutauschen. Wie können wir dann von ihnen erwarten, dass sie völlig selbstständig eine ausgewogene und differenzierte Meinung dazu entwickeln? Gesprächsanlässe, und die gibt es anlässlich der Schimpfwörter in reinen Männergruppen zu Hauf, könnten stärker genutzt werden, um mit den Jungen über ihre Erfahrungen mit für sie ambivalenten und ihre Identität bedrohenden Erfahrungen ins Gespräch zu kommen. Zunächst wäre bereits das bloße Zuhören hilfreich, vielleicht gefolgt von der ein oder anderen Nachfrage, die den Jungen dabei hilft differenzierter wahrzunehmen: „Sind wirklich alle so? Machen das wirklich alle Schwulen?“ Erst im zweiten Schritt könnte von eigenen Erfahrungen berichtet werden. Wichtig ist dabei vor allem, dass die Jungen nicht verbessert werden und ihnen ihre Empfindungen von niemandem abgesprochen werden. Den Jungen soll nicht ihre Meinung verboten und ihre Gefühle nicht in Abrede gestellt werden. Wir können Ihnen lediglich unsere eigene Meinung entgegenhalten, um zu zeigen, dass es auch andere

Reaktionsmöglichkeiten in für sie bedrohlich erscheinenden Situationen gibt, und hoffen, dass sie eines Tages in der Lage sein werden, einen eigenen Weg zu finden.

Mehr Vorbilder im Umgang mit Unsicherheiten und Widersprüchen

Ein zentraler Grund, warum das Thema Homosexualität so viele Aversionen hervorruft, ist die Angst kein richtiger Mann zu sein und von den Peers verstoßen zu werden. Dass die männliche Identität äußerst fragil und damit unsicher ist, ist in der Männerforschung unbestritten. Jungen wollen jedoch Sicherheit in der Identitätsfrage. Diese gibt es aber nicht, statt dessen gehören wie überall im Leben eine Menge Widersprüche auch zum Mannsein dazu. Jungen brauchen daher Vorbilder, um zu lernen, wie Ambivalenzen, Widersprüche in das Selbstbild integriert werden können. Gemeint sind Männer, die einerseits „klassische männliche Tugenden“ verkörpern. Andererseits sind sie aber auch in der Lage dienende oder pflegende Aufgaben zu übernehmen und ihren schwulen Arbeitskollegen vor Anfeindungen in Schutz zu nehmen ohne dabei ihr Selbstbewusstsein als „richtiger“ Mann zu verlieren. Eine andere Strategie kann darin bestehen, Situationen herzustellen, zum Beispiel in Rollenspielen, in denen bewusst mit Ambivalenzen gespielt wird oder in denen Jungen einer Verunsicherung ausgesetzt werden. Die daraus entstehenden Irritationen können dann für die weitere pädagogische Arbeit produktiv genutzt werden. Die größte Herausforderung erscheint mir darin zu liegen, dass wir in einer immer vielfältiger und individueller werdenden Welt eine gewisse „Gelassenheit“ lernen müssen, mit Unsicherheiten und Widersprüchen zu leben, sie zu akzeptieren, um uns nicht pausenlos an ihnen zu reiben und dadurch blockiert zu werden. Gelassenheit darf an dieser Stelle nicht mit Gleichgültigkeit oder Wegsehen übersetzt werden.

Fairplay durch klare Regeln: Grundlagen für Sexuelle Vielfalt

Um schwule Jungen zu schützen, ist es wichtig in einer Gruppe oder Einrichtung klar zu machen, dass Diskriminierung von Homosexuellen (natürlich auch von anderen Personen) nicht akzeptiert wird. Für eine Gemeinschaft ist der Ausschluss eines Individuums zunächst nicht hinnehmbar. Im Falle eines Verstoßes gegen diese Regel ist das mindeste, was die Leitung tun kann, sich zum Beispiel schützend vor einen schwulen Jungen zu stellen, der gemobbt wird, nachdem er sein Coming-out hatte. Wenn es sich nicht um eine Selbstbezeichnung handelt und dem Jungen von

anderen unterstellt wird, schwul zu sein, gilt es ihn vor Ausgrenzung oder Aggression zu schützen. Diskriminierung zu verhindern gelingt am besten, wenn gemeinsam mit allen ein Regelwerk aufgestellt wird, das den Umgang miteinander klärt. In fast jeder Gruppe sind genügend Eigenschaften und Unterschiede vorhanden, die neben der sexuellen Orientierung als Beispiel dienen können, so dass es sich nicht um eine „Sonderregelung für Schwule“ handeln muss: gleiches gilt für Behinderte, Migranten und andere ebenso. Dabei kann gut mit den Jungen gemeinsam erarbeitet werden, dass die Grundlage für ein demokratisches Miteinander gegenseitiger Respekt ist. Wer nicht bereit ist, ausreichende Akzeptanz anderen gegenüber zu zeigen, kann nicht erwarten, dass auch ihm Respekt entgegengebracht wird.

Das Grundgesetz aber auch die Menschenrechte bieten eine gute Grundlage, auf die man bei Bedarf seine Argumentation gegenüber Eltern, der pädagogischen Leitung oder auch den Jungen bauen kann. 2006 wurden von internationalen Expertinnen und Experten die sog. Yogyakarta-Prinzipien formuliert, in denen zum ersten Mal die Menschenrechte auf die Themen sexuelle Orientierung und Identität angewendet werden. Unter den 29 Prinzipien befinden sich unter anderem das Recht auf universellen Genuss der Menschenrechte, das Recht auf Gleichheit und Nichtdiskriminierung, das Recht auf Anerkennung vor dem Gesetz, das Recht auf Freiheit von erniedrigender Behandlung. Der gesamte Text kann unter www.yogyakartaprinciples.org aufgerufen werden. Die deutsche Version ist bei der Hirschfeld-Eddy-Stiftung erhältlich (www.hirschfeld-eddy-stiftung.de).
Grundlegend ist auch die Normierungen bzgl. Geschlecht, Begehren und Sexualität, die in unserer Gesellschaft existieren, zu hinterfragen. Dabei darf der Machtfaktor nicht übersehen werden. Es gilt auch die Effekte zu berücksichtigen, die durch Hierarchien hervorgerufen werden, denn es macht einen Unterschied, ob z. B. ein privilegierter, weißer Pädagoge einen Jugendlichen mit Migrationshintergrund maßregelt oder ein Jugendarbeiter, dessen Vorfahren ebenfalls eingewandert sind.

Das Verhaltensrepertoire von Jungen erweitern

Da das Thema sexuelle Orientierung sehr eng mit dem Geschlechtsrollenverhalten verbunden ist und schwulen Männern häufig unterstellt wird, sie würden sich wie Frauen verhalten, kann ein Hinterfragen dieses Klischees auch über eine Auseinandersetzung mit „typisch männlichem und typisch weiblichem“ Verhalten

sinnvoll sein. Reine Jungengruppen bieten den Vorteil, dass „typische“ Aufgaben nicht an das andere Geschlecht delegiert werden können. Hier können Jungen lernen auch Aufgaben zu übernehmen, die ihnen sonst nur selten zugetraut bzw. zugemutet werden, wie zum Beispiel Kochen, sauber machen oder sich und andere zu versorgen. Zudem kann das seelische Wohl mit einbezogen werden. In getrennt geschlechtlichen Gruppen mit geeigneter Anleitung fällt es Jungen auch leichter über ihre Gefühle zu reden. In einem solchen Setting können sie eher ihr Verhaltensrepertoire erweitern und zum Beispiel jemandem Trost spenden. Wer sich ein Stück weit von dem engen Geschlechtsrollenpanzer emanzipieren kann, ohne dass ihm deshalb direkt das Mannsein aberkannt wird, dem wird es auch leichter fallen, dies bei anderen Jungen oder Männern zu akzeptieren. Wenn die Vielfalt „männlicher“ Tätigkeiten innerhalb verschiedener Kulturen oder in der Historie aufgezeigt wird, kann dieser Prozess zusätzliche Unterstützung erfahren. In der Diskussion über sexuelle Orientierung und Identität, ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass es sich dabei in erster Linie um eine Eigenzuschreibung und nicht um eine Fremdzuschreibung handelt. Jemand ist erst dann schwul, wenn er das selber für sich bestimmt und auch nach außen vertritt. Niemand hat das Recht jemanden gegen seinen Willen schwul zu nennen.

Über den Körper sich selbst stärker wahrnehmen

Körperarbeit kann ein weiterer Weg sein, um sich auf sich selbst zu besinnen, seine Gefühle besser wahrzunehmen und sich selbst besser kennenzulernen. Körpererfahrung und -beherrschung helfen auch dabei, Selbstsicherheit zu erlangen. Wer sich in seiner Haut wohl fühlt und seine Grenzen kennt, der kann auch mit anderen viel ausgeglichener umgehen. Darüber hinaus bietet der Einsatz von Körperarbeit die Möglichkeit einen anderen Umgang zu lernen: Neben Raufereien und Wettkampf können Jungen durchaus lernen sich und anderen etwas Gutes zu tun. In einer geschützten Atmosphäre wird auch eine Massageübung mit Igelbällen von Hauptschülern der 6. Klasse dankbar angenommen. Dabei hilft ihnen die männliche Leitung nicht, wenn sie über homophobe Bemerkungen hinwegsieht. Im Gegenteil sollten die oft in Untertönen oder Halbsätzen versteckten Andeutungen aufgegriffen werden. Gerade wenn es um den Körper und Berührungen mit dem gleichen Geschlecht geht, sind männliche Vorbilder für Jungen von größter Bedeutung. Pädagogen und vor allem die Trainer im Bereich des Breitensports,

könnten hier mit den Jungen über ihre eigenen Ängste und Erfahrungen sprechen und wie sie als Jugendliche damit umgegangen sind bzw. wie sie für sich dieses Spannungsverhältnis gelöst haben. Falls es für sie nie ein Problem war, einen anderen Mann zu berühren, könnte dies ihre klare Botschaft an die jungen Männer sein. In beiden Fällen, würden sie einen souveränen Umgang mit der Situation zeigen und für nicht wenige Jungen als Vorbild fungieren.

Begegnung mit den „Leibhaftigen“

Trotz der Präsenz in den Medien, die auch bis in den letzten Winkel der Republik erhältlich sind, haben viele Jungen keinen persönlichen Kontakt zu Schwulen. In meiner eigenen Untersuchung kannten 88% der Jungen keinen schwulen Mann aus ihrem sozialen Umfeld (vgl. Timmermanns 2003, 112). Unwissen und Vermutungen sind der Nährboden auf dem Vorurteile und Klischees am besten gedeihen. Aus diesem Grunde kann es sinnvoll sein, in einem pädagogischen Setting direkte Begegnungen mit Schwulen zu ermöglichen. So genannte schwul-lesbische Aufklärungsprojekte existieren in zahlreichen Städten und bieten an, mit Jugendlichen darüber zu reden wie sie selber ihr Schwulsein festgestellt und wie andere auf ihr Coming-out reagiert haben. Dabei können die Jungen an die in der Regel wenig älteren jungen Männer auch persönliche Fragen stellen. Durch die direkte und authentische Erfahrung in der Interaktion mit pädagogisch geschulten schwulen Männern können zum Teil Vorurteile abgebaut und eine differenziertere Wahrnehmung erreicht werden. In Ergänzung dazu oder wenn eine persönliche Begegnung nicht möglich ist, können Filme als Ersatz ähnliches leisten. Hier bietet sich vor allem der Spielfilm „Sommersturm“ an, zu dem die Bundeszentrale für politische Bildung ein Begleitheft herausgegeben hat. Sicherlich ist es nicht einfach für alle pubertierenden Jugendlichen eine Kussszene zwischen zwei Jungen auszuhalten, doch wenn man das Thema lediglich im Schonwaschgang angeht, wird man kaum zu den wesentlichen Aspekten wie zum Beispiel der Angst vor Schwulen oder Unsicherheiten bezüglich der eigenen Identität vordringen, geschweige denn diese bearbeiten können.

Ernsthaft und trotzdem mit Humor

Wem die bisherigen Lösungsvorschläge zu ernst erscheinen, dem sei gesagt, dass es zwar um eine ernsthafte und aufrichtige Auseinandersetzung mit dem Thema

Homosexualität geht, zu der sicherlich viel Mut gehört, wenn man sich dieser Aufgabe als Jungenarbeiter stellen möchte. Es gehört aber auch eine gehörige Portion Humor und vor allem Selbstironie dazu. Pubertierende Jugendliche hassen nämlich vor allem eines: Moralpredigten. Stattdessen sollte man als Pädagoge ab und zu auf eine ironische Bemerkung setzen und auch mal die Größe besitzen über sich selbst lachen zu können. Das tut der Autorität keinen Abbruch, im Gegenteil, auf diese Weise kann sehr effizient vermittelt werden, dass man gerade ein diskriminierendes Verhalten wahrgenommen hat und dieses überhaupt nicht unterstützt. Auch ohne permanent politisch korrekte Floskeln zu wiederholen, kann signalisiert werden, dass man ein Auge für unerwünschtes Verhalten hat, und zur Not auch bereit ist, Konsequenzen folgen zu lassen. Durch die selbstironische Distanzierung demonstriert man gleichzeitig Selbstsicherheit und Souveränität. Eigenschaften, die (nicht nur) Jungen in hohem Maße imponieren.

Von einer Parteinahme für Schwule profitieren alle

Eine reflektierte, „balancierte“ Jungenarbeit (Winter/ Neubauer 2001, Sielert 2002), die Jungen in ihrer Vielfalt und mit all ihren Fähigkeiten wahrnimmt, die ihnen Erlaubnisräume öffnet und sich auch für schwule Jungen stark macht, würde letztlich allen zu Gute kommen. Ohne moralisierenden Unterton könnte eine Bemerkung über „schwule“ Autos oder Handys als Gelegenheit betrachtet werden, mit den Jungen über die Wirkung ihres Sprachgebrauchs auf einen schwulen Mitschüler zu reden, der gerade mit seinem Coming-out ringt. Eine humorvolle Bemerkung darüber, ob denn ein Auto überhaupt eine sexuelle Orientierung haben kann oder ein persönliches Statement, dass man selber mit Schwulen aus dem eigenen Bekanntenkreis wie mit anderen Männern auch umgeht, bewirken mehr als moralinsaure Ermahnungen. Im weiteren Gespräch kann den Jungen verdeutlicht werden, wie die diskriminierende Wirkung ihrer unbedachten Äußerungen für Jungen, die sich zum gleichen Geschlecht hingezogen fühlen, aussehen kann. Oft haben diejenigen, die markige Sprüche klopfen, kaum Erfahrungen mit Schwulen aber eine ganze Menge Angst von ihnen angemacht zu werden. Diese Angst abzubauen, würde allen Jungen gut tun: egal ob hetero-, homo- oder bisexuell.

Literatur

Boldt, Uli ([2]2004): Ich bin froh, dass ich ein Junge bin. Materialien zur Jungenarbeit in der Schule, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Connell, Robert William (2000): The Men And The Boys. Berkely: University of California Press.

iconkids & youth (2002): Pressemitteilung vom 6. 2. 2002, http://www.iconkids.com/deutsch/download/presse/2002/2002_2.pdf. Datum des Zugriffs 16.2.2008.

Sielert, Uwe ([3]2002): Jungenarbeit. Praxishandbuch für die Jugendarbeit Teil 2. Weinheim: Juventa.

Sturzenhecker, Benedikt (2002): Arbeitsprinzipien aus der Jungenarbeit. In: Sturzenhecker, Benedikt/ Winter, Reinhard (Hg.): Praxis der Jungenarbeit. Modelle, Methoden, Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern, Weinheim: Juventa.

Timmermanns, Stefan (2003): Keine Angst, die beißen nicht! Evaluation schwul-lesbischer Aufklärungsprojekte in Schulen, Norderstedt: Books on Demand.

Timmermanns, Stefan (2008a): Echte Kerle haben (keine) Angst vor Schwulen. Wie die Jugenarbeit auf die verbreitete Aggression gegenüber dem Schwulsein reagieren kann, in: Forum Sexualaufklärung und Familienplanung, Heft 1-2008, Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, 18-21.

Timmermanns, Stefan/ Tuider, Elisabeth (Hg., 2008b): Sexualpädagogik der Vielfalt. Praxismethoden zu Identitäten, Beziehungen, Körper und Prävention in Schule und Jugendarbeit, Weinheim: Juventa.

Watzlawik, Meike (2004): Uferlos. Jugendliche erleben sexuelle Orientierungen. Norderstedt: Books on Demand.

Winter, Reinhard/ Neubauer, Gunter (2001): Dies *und* Das! Das Variablenmodell „balanciertes Junge- und Mannsein“ als Grundlage für die pädagogische Arbeit mit Jungen und Männern. Tübingen: Neuling.

Workshop 1 **Männlichkeitskonzepte in Bewegung**

Referent: Michael Cremers (Wissenschaftliche Begleitung Neue Wege für Jungs)

Jungen auf traditionellen und modernen Wegen (Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Pilotprojekts Neue Wege für Jungs)

Hohe Zufriedenheit mit Projekten und Praktika

Das Projekt ist bei den teilnehmenden Jungen gut angekommen. Das gilt für die quantitative Befragung ebenso wie für die Interviews. Hohe Zufriedenheit brachten die Jungen mit den Projekt- und Praktikumsangeboten sowie den Projekt- und Workshopleiter/innen zum Ausdruck. Das heißt mit Klassenlehrern und Lehrerinnen, bzw. andere Lehrer und Lehrerinnen der jeweilig teilnehmenden Schulen, mit Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen der Schulen und mit außerschulischen Projektleiter/innen wie z.B. Jungenarbeiter, Familien- und Frauenbeauftragte, Hebammen, Mütter, Väter, Zivildienstleistende und Männer, die in heute noch männeruntypischen Bereichen arbeiten.

Die Zufriedenheit mit den Praktika war insgesamt etwas höher als mit den Projekten und Workshops. Nimmt man die beiden Antwortmöglichkeiten „hat mir sehr gut“ und „hat mir gut gefallen“ zusammen, dann gelten für Projekte und Workshops 85% und für die Schnupperpraktika 92%. Zudem gaben sehr viele Jungen, d.h. zwischen 70% und 80%, explizit an, sich in der Gruppe wohl gefühlt und viel Spaß gehabt zu haben. Etwa 60% der Jungen gaben an, dass ihr Interesse an der entsprechenden Arbeit, die sie während ihres Praktikums durchgeführt haben, gestiegen sei.

Für uns überraschend und gleicherweise interessant ist, dass die Jungen Angebote, die von Frauen durchgeführt wurden, in der Tendenz leicht besser bewerteten als Angebote, die von Männern durchgeführt wurden. Das heißt, Klassenlehrerinnen sind besser bewertet worden als Klassenlehrer, andere Lehrerinnen der Schule besser als andere Lehrer der Schule und außerschulische Projektleiterinnen besser als außerschulische Projektleiter.

Weniger überraschend aber ebenfalls sehr interessant ist, dass außerschulische Projektleiter/innen (wie Jungenarbeiter, Mütter, Väter, Familien- und

Frauenbeauftragte, Zivildienstleistende oder andere Männer, die in heute noch männeruntypischen Bereichen arbeiten), insgesamt am besten bewertet wurden.

Zufriedenheit nach Untergruppen

Betrachtet man die Erhebungen nach verschiedenen Untergruppen, zeigt sich zudem, dass sich die Zufriedenheit der Jungen zwar nicht nach Schulbildung, Migration, Berufswunsch oder Ort des Projektes unterscheidet aber nach Alter und Freiwilligkeit. Jüngere und Freiwillige waren zufriedener mit den Angeboten. Zudem gilt, je jünger desto häufiger wird der Wunsch nach einer Wiederholung formuliert. Freiwilligkeit beeinflusste durchgängig das Antwortverhalten der Jungen, denn Freiwillige beurteilen alle Angebote deutlich besser, wünschen sich ebenso deutlich häufiger eine wiederholte Teilnahme, geben deutlich häufiger an, dass ihr Interesse an der durchgeführten Arbeit gestiegen sei und können sich deutlich häufiger vorstellen, später in einem weiblich konnotierten Beruf zu arbeiten. Diese Haltung findet sich auch in den Interviews, die wir mit den Jungen durchgeführt haben. Unzufrieden waren die Jungen vor allem dann, wenn sie kein Mitspracherecht hatten, also z.B. in ein Seniorenheim, eine Kindertagesstätte oder in eine Werkstatt für Menschen mit Behinderung geschickt wurden ohne davon zu wissen und konkrete Informationen zum Teil erst am Tag des Praktikums erhielten.

Differenzierter ist die Situation beim Alter. Über 14-Jährige waren mit den Angeboten zu handwerklichen Tätigkeiten, Teamarbeit, Konflikt, Streit und Gewalt nicht ganz so zufrieden wie die Jüngeren. Angebote, die sich allerdings mit der Zukunftsplanung, mit hauswirtschaftlichen Tätigkeiten, mit Berufsinformationen, mit Liebe, Freundschaft, Sexualität befassten oder Abenteuer- bzw. erlebnispädagogische Angebote kamen auch bei den älteren Jungen durchgehend gut bis sehr gut an. Gleiches galt für Angebote, bei denen die Jungen von Männern aus heute noch männeruntypischen Bereichen besucht wurden.

Berufswünsche der Jungen

Wir haben die Jungen nach ihren Berufswünschen gefragt. Sie beantworteten die Frage: Welchen Beruf oder welche Ausbildung könntest du dir später vorstellen, im Prinzip nach dem Motto: „Das Projekt, der Tag war super, aber ich werde trotzdem KFZ-Mechatroniker“, denn ca. zwei Drittel der Jungen geben eher traditionelle Berufswünsche an. Ca. 20% können sich vorstellen in weiblich konnotierten

Bereichen zu arbeiten und weitere 10% sind sich unschlüssig oder formulieren neutrale Berufswünsche. Andererseits können sich in einzelnen Bereichen deutlich mehr Jungen vorstellen, später in weiblich konnotierten Bereichen zu arbeiten. So können sich ca. 30% der Jungen sehr gut oder gut vorstellen als Erzieher zu arbeiten. Und sogar ca. 35% der Jungen können sich sehr gut oder gut vorstellen, später als Arzthelfer zu arbeiten und damit neue Wege in der Berufswahl zu gehen.
In Anbetracht des tatsächlichen Zahlenverhältnisses von weiblichen und männlichen Fachkräften in diesen Bereichen handelt es sich durchaus um eine viel versprechende Größe. Darüber hinaus geben etwa 70% der Jungen an, dass sie es gut finden, die für Männer noch untypischen Berufe im Rahmen eines Schnupperpraktikums kennenzulernen.

Vereinbarung von Beruf und Familie

Insgesamt sind den meisten Jungen der Beruf, eine gute Bezahlung und Aufstiegsmöglichkeiten sehr wichtig. Viele Jungen bevorzugen zudem eher eine traditionelle Arbeitsteilung, mit einem männlichen Haupternährer, der im Haushalt nur aushilft. So können sich nur etwa 20% der Jungen sehr gut und ca. 50% gut vorstellen, später mit einer Frau oder einem Mann zusammenzuleben, die oder der sich eine partnerschaftliche Teilung des Haushalts wünscht. Noch geringer wird der Anteil, wenn die Partnerin bzw. der Partner diese Haushaltsteilung einfordert.

Für Jungen mit niedriger Schulbildung und/oder Migrationshintergrund ist der Beruf und die Bezahlung wichtiger. Aber gerade diese Jungen können sich auch deutlich häufiger vorstellen, „alles zu nehmen“. Je älter die Jungen werden, desto weniger wichtig wird die Vereinbarung von Beruf und Familie und desto weniger vorstellbar wird es für die Jungen, wegen eigener Kinder mit dem Beruf auszusetzen.

Der Blick von erwachsenen Akteur/innen auf die Jungen

Wir haben die Lehrkräfte, Anbieter/innen von Praktika und Projekten gefragt, wie sie das Interesse der Jungen und deren Motivation einschätzen, an Projekten und Praktika im Rahmen von Neue Wege für Jungs teilzunehmen.

Die Erwachsenengruppen nehmen bei den Jungen insgesamt ein großes Interesse und eine hohe Motivation wahr. Allerdings je niedriger die Schulform desto höher schätzen sie das Interesse und die Motivation bei den Jungen ein.

Wir haben den Lehrkräften, Anbieter/innen von Praktika und Projekten die Frage gestellt, wie Sie die Jungen und deren soziale Kompetenzen einschätzen. Von zehn zur Auswahl gestellten Antwortmöglichkeiten, bekamen die folgenden vier Einschätzungen die höchste Zustimmung:

Jungen stehen unter dem Männlichkeitsdruck „cool“ oder witzig zu sein.
Jungen geben sich nach außen stark, um ein gewisses Image zu vertreten.
Nicht alle Jungen sind kleine Machos.
Die sozialkompetenten Jungen fallen nicht auf und deswegen oft aus der Wahrnehmung, aber es gibt sie.

Wir haben die Frage gestellt, welche Aspekte besonders wichtig sind, um das Berufswahlspektrum der Jungen zu erweitern. Von acht zur Auswahl gestellten Antwortmöglichkeiten, bekamen die folgenden vier Einschätzungen die höchste Zustimmung:

Besonders wichtig ist der Wandel der Geschlechterzuschreibungen, die Sensibilisierung der Eltern, Projekte wie Neue Wege für Jungs und die Kooperation von Schulen mit Unternehmen/Einrichtungen, die entsprechende Praktika und Ausbildungen anbieten

Des Weiteren fragten wir nach Hindernisgründen für Jungen, sich für heute noch männeruntypische Berufe zu entscheiden. Von elf zur Auswahl gestellten Antwortmöglichkeiten, bekamen die folgenden Einschätzungen die höchste Zustimmung:

Jungen sind zu wenig über diese Berufe informiert.
Medien und Öffentlichkeit vermitteln eher traditionelle Berufsbilder.
geringe Aufstiegschancen, relativ schlechte Bezahlung und der hohe Anteil an Teilzeitstellen

Sehr erfreulich ist, dass alle Erhebungsgruppen der Erwachsenen der Überzeugung sind, dass die Aspekte, „die Berufe entsprechen nicht den Interessen der Jungen“ und „Männer sind in den Berufsfeldern eigentlich nicht erwünscht“ kaum als Hindernisgrund gesehen werden.

Der Blick von erwachsenen Akteur/innen auf die Angebote des Service-Büros

Soweit der Blick auf die Jungen. Im Folgenden steht der Blick der Lehrkräfte und Anbieter/innen von Projekten und Praktika auf die Angebote des Service-Büros sowie der Blick der Netzwerkpartner/innen im Zentrum der Ausführungen.

Insgesamt lässt sich zusammenfassen, dass das Projekt nicht nur bei den Jungen gut ankommt, sondern auch bei den Erwachsenen. So gibt es bei denjenigen, die sich an der Befragung beteiligten, einen hohen Grad der Zustimmung mit den drei inhaltlichen Schwerpunkten und dem Projekt insgesamt. Unzufriedenheit wird nur in Einzelfällen formuliert.

Die Homepage und die Materialien werden zunehmend bekannt und auch zunehmend häufig genutzt. Die Homepage ist von besonderer Bedeutung, da durch diese auch Akteure/Akteurinnen angesprochen werden, die nicht bereits für Aktivitäten im Rahmen des Girls’-Days sensibilisiert sind bzw. waren.

Allerdings sind den Akteur/innen der drei Erhebungsgruppen viele Angebote und Materialien des Service-Büros auch im zweiten Jahr der Durchführung des Pilotprojekts weiterhin unbekannt.

Der Blick von Netzwerkpartner/innen auf die Angebote des Service Büros – Zufriedenheit

Die Befragung der Netzwerkpartner/innen leistete aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung einen wichtigen Beitrag zur Evaluation der Arbeit und der Angebote des Service Büros. Sie diente der Erstellung einer Übersicht über die verschiedenen existierenden Angebote für Jungen, der Ermittlung der Zufriedenheit mit der Arbeit des Netzwerks und der Sammlung neuer Ideen und Verbesserungsvorschläge, welche unter anderem das inhaltliche Programm der zweimal jährlich stattfindenden Netzwerktreffen beeinflussten. Dieses Modul umfasste den gesamten Zeitraum vom 15.09.2005 bis zum 30.09.2007, in welchem drei Erhebungen stattfanden.

Generell sind die Netzwerkpartner/innen mit der Arbeit des Service-Büros und des Netzwerks sehr zufrieden. Das gilt für die inhaltliche Schwerpunktsetzung wie auch

für die Angebote auf der Homepage und die zur Verfügung gestellten Materialen und Downloads. Diese Zufriedenheit findet sich zudem in der hohen Bereitschaft wieder, dem Service-Büro Materialien und Veranstaltungsdokumentationen zur Verfügung zu stellen und sich als Experte/Expertin weiterhin einzubringen.

Eine ambivalente Beurteilung der Netzwerkpartner/innen gab es einzig in Bezug auf die Plakat-Aktion **„Coole Jungs“**. Hier gaben einige wenige Netzwerkpartner/innen explizit an, dass diese nicht gelungen und für die Arbeit vor Ort nicht einsetzbar sei.

Erwartungen des Netzwerks

Besonders wichtig ist den Netzwerkpartner/innen das „Netzwerken“ selbst, denn größten Wert wird auf die Kontakte und den Austausch untereinander, vor allem während der Netzwerktreffen, gelegt. Die Netzwerkpartner/innen erhoffen sich einen ausgiebigen Gender-Dialog zwischen Männern und Frauen sowie zwischen den Veranstalter/innen von Jungen- und Mädchenangeboten. Dieses Anliegen liegt sicher auch in der relativ ausgeglichen Zusammensetzung von weiblichen (46%) und männlichen (54%) Ansprechpartner/innen des Netzwerks begründet.

Des Weiteren versprechen sich die Netzwerkpartner/innen von dem Pilotprojekt eine verstärkte öffentliche Resonanz der Thematik und einen weiteren kontinuierlichen Ausbau von Jungenförderung. Die Bedeutung der praktischen Informationen zur geschlechtsbezogenen Pädagogik mit Jungen, d.h. des Austauschs von Methoden, Ideen und Wissen, wird ebenfalls in besonderem Maße betont.

In der Öffentlichkeit sollen vor allem jungen- und geschlechterpolitische Themen platziert und die Relevanz einer kontinuierlichen und angemessenen geschlechter-reflektierenden pädagogischen Förderung von Jungen dargestellt werden.

Bilanz – Das Pilotprojekt ist gut angelaufen

Zusammenfassend lässt sich sagen, das Pilotprojekt ist gut angelaufen und wird zunehmend in der Öffentlichkeit wahrgenommen. So ist die Anzahl der Netzwerkpartner/innen kontinuierlich auf mittlerweile 86 Institutionen angewachsen, und in jedem Bundesland gibt es zumindest eine Institution, die sich im Netzwerk engagiert.

Alle Erhebungsgruppen sind überwiegend zufrieden oder sogar sehr zufrieden und wollen im nächsten Jahr wieder mitmachen oder neu einladen. Die allgemeine

Akzeptanz der inhaltlichen Schwerpunkte von Neue Wege für Jungs und die zunehmende Betonung der Gleichwertigkeit dieser Schwerpunkte, wie sie sich vor allem in der Trendbefragung der Netzwerkpartner/innen und in den Interviews zeigte, tendenziell aber auch in der quantitativen Befragung der drei Erwachsenen-Erhebungsgruppen, sind ebenfalls ein äußerst positives Zeichen.
Besonders hervorzuheben ist außerdem die Vielfalt der pädagogischen Angebote, die den Jungen an den unterschiedlichen Veranstaltungsorten zur Verfügung gestellt wurde. Des Weiteren ist davon auszugehen, dass neben den in der Befragung erfassten Angeboten in beiden Erhebungszeiträumen zahlreiche weitere Angebote für Jungen stattgefunden haben.

Politische und pädagogische Empfehlungen

Die Thematisierung einer adäquaten Jungenförderung im Übergang Schule – Beruf steht in der außerschulischen und schulischen Bildung sowie in der wissenschaftlichen Erforschung noch am Anfang. Die Reichweite der Aktivitäten des Service-Büros ist durch den Pilotcharakter des Projekts begrenzt. Eine Politik, die eine geschlechtsbezogene Berufs- und Lebensplanung für Jungen und Mädchen zum selbstverständlichen Baustein innerhalb und außerhalb der schulischen Bildung zum Ziel hat und einen diesbezüglichen Bewusstseinswandel anstrebt, ist angewiesen auf langfristige unterstützende und aktivierende Maßnahmen.
Der Name und die inhaltliche Ausrichtung des Pilotprojekts **Neue Wege für Jungs** verweisen implizit auf alte, traditionelle Wege von Junge-Sein und Mann-Werden in unserer Gesellschaft. Diese Wege sind durch eine traditionelle Berufswahl, der Orientierung an dem Modell des männlichen Haupternährers und häufig auch durch Homophobie, negative Abgrenzung von Weiblichkeit und weiblich konnotierten Lebensentwürfen und Handlungsfeldern gekennzeichnet. Zwar geraten diese Wege zunehmend in die Kritik, werden aber unter anderem durch Medien, die öffentliche und private Arbeitsteilung und die Peergroups weiterhin an Jungen herangetragen. Von dieser widersprüchlichen Ausgangslage sind viele Jungen überfordert, vor allem weil neue, alternative Männlichkeitsentwürfe oftmals abgewertet werden. Teilzeitarbeit oder gar die Rolle als Hausmann ist für viele Jungen und Männer keine ernst zunehmende Option. Männliche Jugendliche, die sexuelle Anzüglichkeiten von Klassenkameraden gegenüber Mädchen tadeln, Jungen, die sich zu ihrer Homosexualität bekennen und Jungen, die Röcke tragen und sich schminken oder

die lieber Bücher lesen als Fußball zu spielen, werden für den Verstoß gegen die Geschlechternormen und -hierarchien weiterhin mit Verachtung gestraft. Infolgedessen stehen die meisten Jungen gerade in der Gleichaltrigengruppe unter dem Druck, von anderen nicht für schwul, weiblich und kindlich bzw. kindisch gehalten zu werden.
Die Orientierung an traditionellen Männlichkeitsbildern wirkt sich auch auf die Einstellungen von Jungen zu so genannten Frauenberufen aus. Für die meisten Jungen und jungen Männer sind Berufe, in denen Soft Skills bzw. Fürsorge-Attribute als Qualifikation vorausgesetzt werden, negativ besetzt. Männliche Jugendliche werten Pflege- und Sorgearbeit häufig als „weibisch“ ab und sehen durch Ausbildungen in diesem Bereich ihre männliche Identität bedroht. Folgerichtig finden sich nur wenige männliche Auszubildende in so genannten Frauenberufen wieder. Mit dem Ausbau der Förderung von Erfahrungen in erzieherischen, pflegerischen und anderen personenbezogenen Berufsfeldern sollten Jungen weiterhin die Möglichkeit geboten werden, positive Erfahrungen in weiblich konnotierten Bereichen zu machen und diese Tätigkeiten konkret zu erleben. Außerdem und fast noch wichtiger sollte die Berufsorientierung grundsätzlich, ob schulisch oder außerschulisch, geschlechterreflektierend konzipiert und durchgeführt werden.

Bilanz – Politische und pädagogische Empfehlungen

Eine geschlechteremanzipatorische Perspektive, die nicht nur die Verhältnisse zwischen den Geschlechtern, sondern auch innerhalb der Geschlechtergruppen betrachtet, muss den Blick verstärkt auf die unterschiedlichen gesellschaftlichen Partizipationschancen und Lebenslagen von Jungen richten, um angemessene Angebote für alle Jungen und jungen Männer entwickeln zu können. Kontraproduktiv ist hier die Rede von „den Jungen“, denn die gibt es nicht.

Die positiven Ergebnisse weiblicher und schulexterner Projekt- und Workshopleiter/innen können allgemein als Ermutigung für schulexterne Anbieter/innen von Angeboten für Jungen und insbesondere für die pädagogische Arbeit von Frauen mit Jungen gelesen werden. Jungen benötigen weibliche und männliche Menschen, die Ihnen Fürsorglichkeit, Wertschätzung, nahe Beziehungen und Sicherheit anbieten. Gerade die Kombination einer subjektorientierten pädagogischen Arbeit mit Jungen und die Bausteine geschlechtshomogene

Jungenarbeit und reflexive Koedukation wird den Lebenslagen, den unterschiedlichen Sozialisationsbedingungen und den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen am ehesten gerecht, auch wenn vor dem Hintergrund der faktisch geringen Präsenz von Männern in der Erziehungs- und Lebenswelt von Jungen (und Mädchen), die geschlechterreflektierende Pädagogik von Männern (als real greifbare Vorbilder) mit Jungen (und auch mit Mädchen) eine besondere Bedeutung zukommt.

Der deutliche Hinweis darauf, dass die Jungen, die freiwillig an den Angeboten teilgenommen haben, auch wesentlich zufriedener waren, weist darauf hin, dass alle Beteiligten sich darüber Gedanken machen sollten, wie sie den Jungen eine größtmögliche Freiwilligkeit in den Projekten und Praktika gewähren können.

Damit Jungenförderung auch zu einer positiven Veränderung der Geschlechterordnung beitragen kann, ist ein kontinuierliches Engagement gemeinsam mit Frauen, Fachkräften der Mädchenarbeit und Gleichstellungs-beauftragten wünschenswert. Neben der Vernetzung von Akteuren und Akteurinnen und Institutionen, die Angebote für Jungen anbieten, sollte das Pilotprojekt **Neue Wege für Jungs** den engen Kontakt zum Girls'Day-Netzwerk dafür nutzen, den häufig formulierten Wunsch nach mehr Kooperation vieler Fachkräfte aus der Mädchen- und Jungenarbeit zu unterstützen und zu fördern.

Bilanz – Politische und pädagogische Empfehlungen

Konzeptentwicklung

Die geringe Teilnahme von Jungen mit höherer Schulbildung sowie die im Vergleich zu den weiblichen Lehrkräften geringere Teilnahme von männlichen Lehrkräften, deren Motivation zudem von den befragten Lehrerinnen und Lehrern weniger hoch eingeschätzt wird, bedürfen eines Konzepts zur Steigerung der Teilnahme. Hier sollten Fragen wie folgende im Vordergrund stehen: Werden genug Angebote für Jungen mit höherer Schulbildung bereitgestellt, die ein Abitur oder gar ein Studium voraussetzen? Wie lassen sich mehr Grundschulen, Universitäten und Fachhochschulen beteiligen, so dass Jungen mit höherer Schulbildung dort ein Praktikum durchführen können? Wird Neue Wege für Jungs als Benachteiligten- und Krisenprojekt wahrgenommen? Fühlen sich männliche Lehrkräfte weniger von dem

Pilotprojekt angesprochen als weibliche Lehrkräfte oder sind Geschlechterthemen und in diesem Falle Jungenförderung immer noch kein Männerthema? Usw.

Bilanz – Empfehlungen zur weiteren Optimierung

Fortsetzung der Angebote

Die Empfehlungen zur weiteren Optimierung der Angebote des Service-Büros beziehen sich zum einen auf die Weiterführung schon bestehender Angebote und Maßnahmen, d. h. die Fortsetzung der Aktivitäten zum Ausbau eines Netzwerks von aktiven Organisationen und Multiplikator/innen, die Fortsetzung der Angebote zum fachlichen Austausch, die Fortsetzung der Herstellung von Printmaterial und Online-Angeboten sowie die Fortsetzung der methodisch, didaktischen Angebote und Materialien.

Bilanz – Empfehlungen zur weiteren Optimierung

Erweiterung der Angebote

Zum anderen sollten diese Angebote um die Herstellung von mehrsprachigen Materialien, die sich an Jungen, Eltern und andere potentielle Akteur/innen richten erweitert werden.

Die Ausweitung des Projekts ist in erster Linie eine Frage des zunehmenden Bekanntheitsgrades und damit der Öffentlichkeitsarbeit und der Vernetzung: Hierzu wären die von allen Erwachsenen-Erhebungsgruppen gewünschten Internetübersichten/Datenbanken für Jungen, Schulen, Organisationen und Veranstalter/innen sehr hilfreich.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Power-Point-Folien zum Referat

Neue Wege für Jungs

Seit 2005 regt das Projekt Neue Wege für Jungs neue Angebote für Jungen an und bündelt vorhandene. Es ist ein Vernetzungsprojekt für Jungenförderungsinitiativen konzipiert und unterstützt als Service Büro Engagierte in Praxisprojekten mit den Themenschwerpunkten:

- Erweiterung des Berufswahl- und Studienfachspektrums
- Flexibilisierung männlicher Rollenbilder
- Stärkung von Alltags- und Sozialkompetenzen

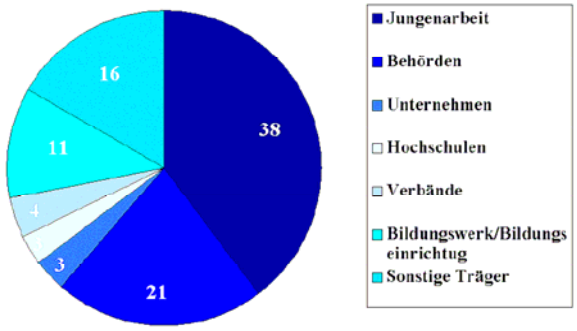
© DISSENS e.V., Berlin
Seite 2 November 2008

Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Netzwerkkarte

Bundesweites Netzwerk mit 117 Beteiligten

Art der Institutionen



Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Evaluation der Angebote im Rahmen des Pilotprojekts Neue Wege für Jungs
Rücklauf der Erhebungsgruppen

Erhebungsgruppen	Versand Fragebögen 2006	Rücklauf Fragebögen 2006	Versand Fragebögen 2007	Rücklauf Fragebögen 2007
Jungen	N= 6.701	N= 2.100	N= 9.710	N= 1.876
Schulen	N= 216	N= 59	N= 194	N= 80
Unternehmen/Organisationen	N= 634	N= 188	N= 2.835	N= 141
Anbieterinnen und Anbieter	N= 183	N= 51	N= 321	N= 21

© DISSENS e.V., Berlin
Seite 7 November 2008

Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Kurzzeitpraktika

- 92% der Jungen, die im Jahr 2007 ein Kurzzeitpraktikum absolvierten, bewerteten die Teilnahme mit »sehr gut« oder »gut«.
- 70% der Jungen gaben an, dass sie es »gut« finden, die für Männer noch untypischen Berufe im Rahmen eines Kurzzeitpraktikums kennen zu lernen.
- Jungen, die ein Kurzzeitpraktikum absolvierten, können sich wesentlich häufiger vorstellen, später in weiblich konnotierten Bereichen eine Ausbildung zu machen und dort zu arbeiten.

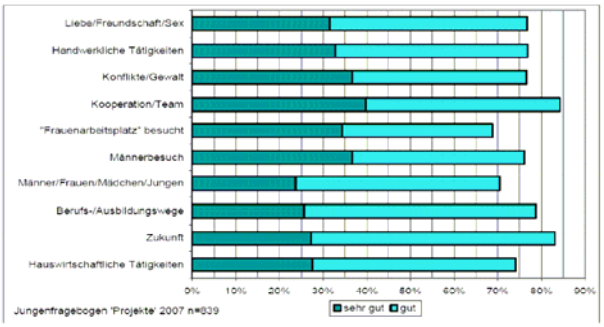
© DISSENS e.V., Berlin
Seite 8 November 2008
Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Projekte/Seminare/Workshops

- „...Neue Möglichkeiten kennen lernen, cool, Spaß, supertoll, sehr schön, abwechslungsreich, interessant, was Neues und viel erlebt"
  - 85% der Jungen, die im Jahr 2007 ein Projekt, Seminar oder einen Workshop besuchten, bewerteten die Teilnahme mit »sehr gut« oder »gut«.

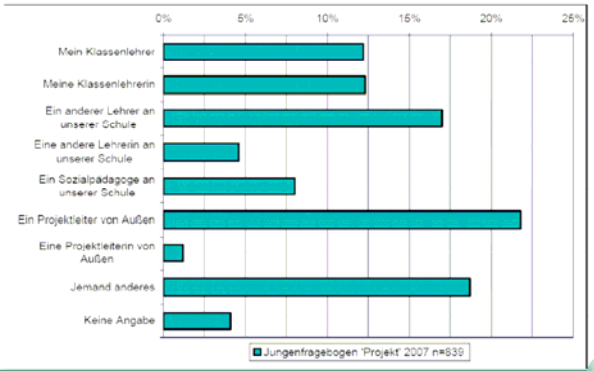
© DISSENS e.V., Berlin
Seite 9 November 2008
Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Projekte/Seminare/Workshops



© DISSENS e.V., Berlin
Seite 10 November 2008
Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

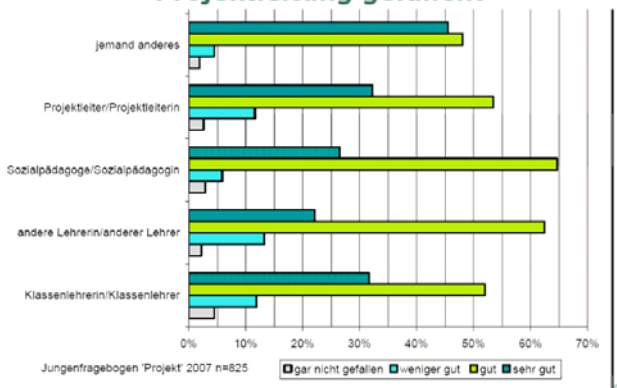
Wer hat das Seminar oder den Workshop durchgeführt?



© DISSENS e.V., Berlin

Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Wie hat den Jungen die Seminar- oder Projektleitung gefallen?



© DISSENS e.V., Berlin

Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Partnerschaftliche Arbeitsteilung

40/80 Katastrophe

Laut Shelljugendstudie können sich 80% der Mädchen, aber nur 40% der Jungen eine geschlechtergerechte Arbeitsteilung vorstellen.

Neue Wege für Jungs

- 20% sehr gut und weitere 52% gut
- Ca. 70% der Jungen geben an, dass es Ihnen sehr wichtig oder wichtig ist, später einen Beruf zu haben, der es Ihnen ermöglicht sich um den Haushalt und/oder die Kinder zu kümmern

© DISSENS e.V., Berlin

Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Berufswünsche der Jungen

„Der Tag war super, aber ich werde trotzdem KFZ-Mechatroniker"

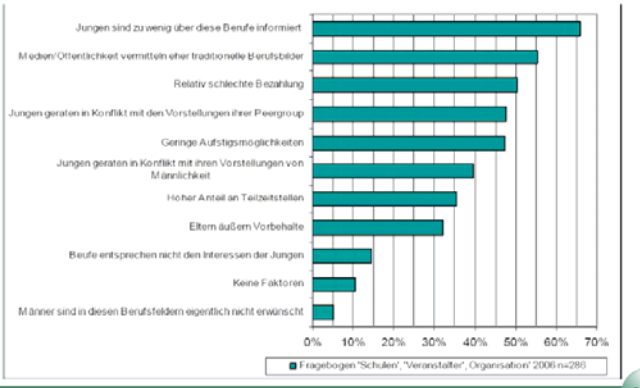
„Ich finde es toll mit Kindern zu arbeiten oder ihnen zu helfen"

- Ca. Zwei Drittel eher traditionell
- Ca. 20% weiblich konnotiert
- Ca. 10% unschlüssig

© DISSENS e.V., Berlin
Seite 14 November 2008

Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

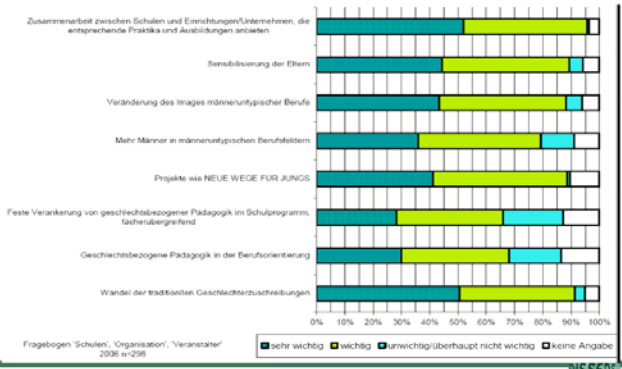
Hindernisgründe für „männeruntypische" Berufe



© DISSENS e.V., Berlin
Seite 15 November 2008

Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Wichtige Aspekte zur Erweiterung der Berufs- und Studienfachwahl



© DISSENS e.V., Berlin
Seite 16 November 2008

Der DISSENS mit der HERRschenden Männlichkeit
Förderung der Geschlechterdemokratie seit 1989

Workshop 2 **Jungenarbeit in der Migrationsgesellschaft: Jugendliche Identitätskonzepte zwischen Gender und Ethnisierung**

Referent: Abousoufiane Akka (Bremer Jungenbüro)

1. **Welche Begriffe fallen Ihnen ein, wenn Sie an Jungen mit Migrationshintergrund denken.**

Brainstorming:

schlechtes Deutsch	Familie	Ausländer
Machohaltung	Musik	klassisches Rollenverhalten
Benachteiligung	Religion	benachteiligt
soziale Benachteiligung	Schule	schwierig
sympathisch, leidenschaftlich, lustig	Diskriminierung	Bikulturalität/Multikulturalität
verzweifelt	verhaltensauffällig	werden diskriminiert – diskriminieren selber
rebellisch	Pauschalisierung	eigene Sprachbildung
sensibel	Abgrenzung	auffallend: Kleidung, Frisur
meist südländisch	Nicht-deutsch-sein-wollen	Hip Hop
Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt	Sprache/Slang	Selbstkulturalisierung
kriminell	Vielfalt	Abgrenzung
wissen. wo sie bleiben	Bildungsdistanz	marken-/konsumorientiert (Statusdeprivation)
erfinderisch	Gewalt	
identitätssuchend	Kultursensibilität	
Großfamilie	Gruppenverhalten/ -zuordnung	
islamistisch	Kiezläufer	
konservativ	entwurzelt	
unfreiwillig in Deutschland	Vorurteile	
Zukunftsängste	Männlichkeitsbilder	
	Konsumverhalten	

2. Wie erleben Sie diese Jungen im pädagogischen Alltag?

Was schätzen Sie an Ihnen?

Freundlichkeit	starkes Zusammengehörigkeitsgefühl
Höflichkeit	Zusammenhalt
soziale Kompetenz	lustig/fröhlich
teilen gerne	sportlich
sind herzlich	intelligent
Offenheit mit Positionen	ansprechbar/neugierig
keine Berührungsängste	herausfordernd
respektvoll	konfliktbereit
mehrsprachig/multikulturell	

Was empfinden Sie als problematisch?

Temperament	Dominanz
großes Ego	Lautstärke
Respektlos	Einzelgängertum
gewalttätig, gewaltbereit	Elternhaus
Machogehabe	verhaltensauffällig
Abwerten	Drogen
Sprachweise (abwertend)	Schuldistanziertheit
realitätsferne Selbstwahrnehmung	provozierend
Verantwortung fürs eigene Leben abgeben	unselbständig
Identitätsfindung	Macho
Vorurteile	
Schwarz-Weiß-Denken	

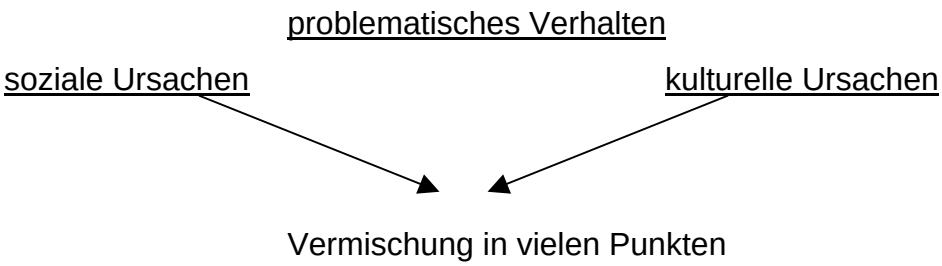
laut
auffallend
viel Energie
extrovertiert
offen
Freundschaft/
Zusammenhalt
Gruppendynamik
Gewaltbereitschaft
leicht provozierbar /
provozierend
Hierarchien
Drogen
sind zu motivieren

= je nach Kontext
positiv oder negativ

3. Glauben Sie, dass problematische Verhaltensweisen der Jungen kulturelle oder soziale Ursachen haben?

Soziale Ursachen sind schwerer zu gewichten als kulturelle. Mangelnde Schulbildung ist Nährboden für Vorurteile und gewaltätiges Verhalten. Materieller Hintergrund ist Grund für Armut, Ausgrenzung und ein ausschließliches Denken auf das ökonomische Dilemma.

- überwiegend soziale Ursachen
- keine klare Zuordnung



Soziale Ursachen werden oft kulturell begründet.
sozialer Aspekt: Niedriges Bildungsniveau ist auch durch unflexible Schulen und Lehrer ohne interkulturelle Kompetenz begründet.

Workshop 3 **1,2,3 und du bist nicht dabei! Vom Umgang mit Homosexualität in der Jungenarbeit**

Referenten: Mitarbeiter/innen des Projektes teach out (Abqueer e.V. Berlin)

Angst I: sich selbst zu verlieren

- Angst vor Verlust von Männlichkeit
- Zweifel an der eigenen Männlichkeit

Soziale Schicht /nicht-hegemoniale Männlichkeiten

- marginalisierte, bildungsferne Jugendliche → hohes Bedürfnis nach Maskulinität (Homophobie)
- soziale Schicht

Religion und Tradition

- viel gelebte Nähe unter Jungs → Bedürfnis nach Abgrenzung
- „Das gibt es bei uns nicht“
- Intoleranz
- schwieriges Verhältnis zur Sexualität
- Respektlosigkeit gegenüber homosexuellen Betreuer
- Religion
  - Religion/Islam
  - Katholizismus / Evangelische Freikirchen/Orthodoxe Kirchen
- Kulturelle Hintergründe
  - Tradition/Islam

Rolle des Pädagogen / der Pädagogin

- Homophobie, Vorbildfunktion
- Umgang mit der eigenen sexuellen Orientierung
  - Wie als schwuler Pädagoge Hetero-Jungs die Angst nehmen?
  - Der Pädagoge/ die Pädagogin müsste sich auch selbst „zeigen“, hat aber Angst davor.
- Übertragung der Haltung der Pädagogen/Pädagoginnen auf Jugendliche
  - Verführungsmythos in der Pädagogik / Erziehung

Angst II: vor Gewalt und Diskriminierung

- innerfamiliäre Gewalt
  - Unkenntnis
- Verweigerung der Zusammenarbeit unter Kollegen und Kolleginnen
- Es gab tatsächlich Übergriffe.
- Selbstverleugnung
- Angst
- Angst vor Diskriminierung
- Diskriminierung
- Ausstoß aus dem Familiensystem

Normsetzungen in der Gesellschaft und der Peer Group

- Heteronormativität
- Abweichendes Verhalten ist nicht zugelassen.
- Akzeptanz traditioneller Männlichkeitsnormen
  - Männlichkeitskonstruktionen/ -erwartungen

- mangelndes Auftauchen des Themas in Kita, Schule, Jugendarbeit

Workshop 4 **Jungenarbeit und intersektionale Gewaltprävention**

Referent: Olaf Stuve (Dissens e.V., Berlin)

Eine intersektionale Gewaltprävention berücksichtigt verschiedene soziale Kategorien (wie Geschlecht, Ethnizität und soziale Klasse) für die Erklärung aber auch für die Bearbeitung von Gewaltphänomenen. So wird gewalttätiges Handeln immer auch dahingehend befragt, was es mit der Herstellung von Männlichkeiten zu tun hat. In dem Workshop soll dieses Konzept mit dem Fokus auf den Zusammenhang von Gewalt und Männlichkeitskonstruktionen erläutert werden, um es dann auf Praxismöglichkeiten zu überprüfen.

Einstieg:

Vorstellung Dissens e.V., Projekt Intersektionale Gewaltprävention (gefördert von Aktion Mensch)

Was heißt Intersektionalität?

Der Begriff Intersektionalität kommt aus den englischsprachigen feministischen Diskussionen, woher auch das Wort *to intersect* – (über)schneiden, (über)kreuzen aber auch zusammenlaufen, überlagern – stammt. Eine intersektionale Perspektive geht auf eine Kritik von vor allem schwarzen Feministinnen gegenüber einem weißen, mittelschichtsorientierten Feminismus zurück. Mit dem Begriff Intersektionalität ist die Herausforderung verbunden, Rassismen, Sexismen und klassenspezifische Ungleichheiten in ihrer gegenseitigen Verschränkung zu begreifen und zu dekonstruieren. Intersektionalität bietet eine analytische Sprache an, mit deren Hilfe es möglich ist, jede Person in ihrer simultanen Positionierung innerhalb der sozialen Kategorien wie Geschlecht, sozialen Klasse, Sexualität und ‚race' anzuerkennen. (vgl. Phoenix 2008, S. 23) Im deutschsprachigen Raum finden wir die Kategorisierungen nach Geschlecht, Ethnizität oder sozialer Klasse oftmals in Form von Beschreibungen wie die des „männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, der in einem sozial benachteiligten Stadtteil lebt". Hier werden jene sozialen Kategorisierungen, zu deren Bearbeitung das Konzept der Intersektionalität etwas beitragen kann, deskriptiv angewandt, jedoch nicht in ihrer Herstellung analysiert.

Mit einem intersektionalen Ansatz werden die jeweiligen Konstruktionen, die mit Begriffen wie Kultur, Ethnizität oder auch Geschlecht verbunden sind, selbst in Frage gestellt. Geschlecht, Ethnizität oder Kultur werden also verstanden als etwas, das es zwar gibt, das Bedeutung für uns als Individuen hat, das aber nicht auf ein Ursprüngliches zurückgeht oder auf etwas Letztliches abzielt. „Die Bedeutung ist hier nicht der Ursprung oder das endgültige Ziel, sie kann nicht endgültig fixiert werden, ist immer im Prozess, innerhalb eines Spektrums positioniert. Ihr politischer Nutzen kann nicht essentiell, sondern nur relativ bestimmt werden.“ (Hall 2004: 196)

Was heißt Gewaltprävention?

Gewaltprävention ist ein vieldimensionales Konzept.

Eine Möglichkeit ist „Prävention” in drei Bereiche, die primäre, sekundäre und tertiäre Prävention zu unterteilen (Caplan, G.: Principles of Preventive Psychiatry, N. Y. 1964)

1. In der primären Prävention wird versucht, Gewalt zu verhindern, bevor etwas Gewalttätiges geschehen ist. Sie versucht Bedingungen, die Gewalt hervorbringen, zu ändern und hilft Menschen Gewalt zu vermeiden.
2. Sekundäre Prävention ist Arbeit mit Personen, die bereits gewalttätig geworden sind. Mit ihr wird versucht, Verletzungen zu minimieren und gewaltfreie Kompetenzen von Personen und Institutionen zu stärken, zu fördern, zu verbessern.
3. Die tertiäre Prävention setzt ein, nachdem Gewalttätigkeiten durch Personen stattgefunden haben und sorgt sich darum, dass Wiederholungen ausbleiben.

Eine intersektionale Gewaltprävention setzt an den ersten beiden Ebenen an und hat auch gesellschaftliche Verhältnisse und Strukturen mit im Blick. So erkennt eine intersektionale Gewaltprävention schon in den hierarchisch angeordneten gesellschaftlichen Verhältnissen Formen der Gewalt. Die Einteilungen in Wir und Nicht-Wir-Gruppen, in Mehrheits- und Minderheitengruppen stellen einen Ausgangspunkt für die hierarchischen gesellschaftlichen Verhältnisse dar. Mit der Übung „Ich – Ich nicht“ (vgl. Anti-Bias-Werkstatt) sollen solche Verhältnisse, Einteilungen, Zugehörigkeiten und Bewertungen reflektiert werden.

Methodenblatt[2]

Name der Methode/Übung	**Ich – Ich nicht**
Zeit	30 – 60 Minuten
Zielgruppe	Jugendliche ab 12 Jahren. Die Übung ist gut für den Anfang eines Seminars oder Projekts geeignet, um sensibilisierend zu wirken und Themen einzuschätzen.
Material	
Ziele der Methode: **Wissen und Fähigkeiten**	- Kennenlernen - Sichtbar machen unterschiedlicher Zugehörigkeiten - Sichtbar machen verschiedener Motivationen, sich gesellschaftlichen Gruppen zuzuordnen - Sichtbar machen von strukturierten Beziehungen der Dominanz und Unterordnung - Sensibilisieren für Unterschiedlichkeit und Heterogenität - Anerkennung von Unterschiedlichkeit -
Methodenanleitung	Kündigen Sie den Teilnehmenden gegenüber an, dass sie ihnen einige Fragen stellen werden, die mit „Ich“ oder „Ich nicht“ beantwortet werden können. Weisen Sie darauf hin, dass sich zwischen „Ich“ und „Ich nicht“ entschieden werden muss. Unterschiedlichen Gruppenzugehörigkeiten werden sichtbar
Schritt für Schritt Beschreibung	Der/die Moderator/in führt die Übung als eine ein, mit der zum Thema verschiedene Gruppenzugehörigkeiten gearbeitet wird. Kündigen Sie einige Fragen an, die mit Ich oder Ich nicht beantwortet werden können (Fragen siehe am Ende des Methodeblatts). Kennzeichnen Sie einen Ort im Raum mit „Ich“ und einen gegenüberliegenden mit „Ich nicht“. Fordern Sie die Teilnehmenden auf sich jeweils auf die eine Seite zu positionieren. In dieser Übung gibt es kein „dazwischen“. Die Teilnehmenden habe sich zwischen „Ich“ und „Ich nicht“ zu entscheiden. Teilen Sie mit, dass die Teilnehmenden zum Ende selbst auch die Möglichkeit haben noch Fragen zu stellen. Weisen Sie auch darauf hin, dass es die Möglichkeit gibt zu „lügen“, wenn es zum

[2] Blickhäuser, Angelika / Bargen, Henning von (Hrsg.) (2006): Mehr Qualität durch Gender Kompetenz. Ein Wegweiser für Training und Beratung im Gender Mainstreaming. Königstein/Taunus.

	Beispiel ein Unwohlsein mit einer Frage gibt. Geben Sie nach jeder Frage und Positionierung genügend Zeit, dass alle sich vergegenwärtigen können, wer sich wie positioniert hat und wie sich die Gruppen jeweils unterschiedlich zusammensetzen. Fragen Sie danach, wie es sich jeweils anfühlt zum Beispiel einer Mehrheit oder einer Minderheit anzugehören. Geben Sie Raum zum Austausch. Auswertungsfragen: Wie habt ihr euch gefühlt, wenn ihr alleine oder in der Gruppe der Minderheit standet? Wie habt ihr euch in der Gruppe der Mehrheit gefühlt? Was war für euch besonders auffällig? Hat euch etwas überrascht? Wie war es selbst Fragen zu stellen? Hatten alle Fragen dieselbe Bedeutung in eurem Leben? Fallen euch noch Gruppenzugehörigkeiten ein, die mit den Fragen nicht berücksichtigt worden sind, die euch aber wichtig/bedeutsam sind? Welche sind das? Warum sind diese Gruppenzugehörigkeiten von Bedeutung? Gibt es Unterschiedlichkeiten zwischen euren persönlichen und gesellschaftlichen Bewertungen von unterschiedlichen Zugehörigkeiten?
Variationen	
Rahmenbedingungen (z.B. Raum)	
Einsetzbarkeit o Gruppengröße o Empfehlung in Bezug auf den Zeitpunkt im Seminar-/Projektverlauf o Rahmen/Anschlussmethoden	
Mögliche Schwierigkeiten o Gruppensituation, -dynamik o Prozessverlauf	
Kommentar und Erfahrung / Bewertung	
Quelle	Anti–Bias Werkstatt (http://www.anti-bias-werkstatt.de/)

Einige Fragen:

1. Wer ist als Einzelkind aufgewachsen?
2. Wer lebt noch immer in der Stadt, in der er/sie geboren ist?
3. Wer spricht drei oder mehr Sprachen?
4. Wer hat in seinem/ihrem Leben ein Pferd geritten?
5. Wer geht regelmäßig in ein Gotteshaus?
6. Wer hat den deutschen Pass?
7. Wer hat leidenschaftlich einen Mann geküsst?
8. Wer hat leidenschaftlich eine Frau geküsst?
9. Wer hat in seinem/ihrem Leben körperliche Gewalt gegenüber anderen ausgeübt?
10. Wer hat in seinem/ihrem Leben körperliche Gewalt erlitten?

…

Innerhalb der Workshop-Gruppe waren die Positionierungen dynamisch und haben in der Gruppe dazu angeregt, über unterschiedlichen Positionierungen und Zuweisungen ins Gespräch zu kommen.
Wichtig ist dabei gewesen, auf die gesellschaftlichen Mechanismen hinzuweisen, durch die strukturierte Beziehungen der Dominanz und Unterordnung entstehen. Einerseits spielen Mehrheits- und Minderheitenverhältnisse eine Rolle, andererseits Bewertungen und soziale Effekte.

Praxisbeispiel

Mit einer Power-Point-Präsentation von männlichen Jugendlichen zum Thema „Homosexualität und Homophobie“ sollte ein Beispiel gegeben werden, in dem das hierarchisch strukturierte Verhältnis von Hetero- und Homosexualität und die Rolle von Homophobie sowie in der Männlichkeitskonstruktion Themen gewesen sind. Die Präsentation entstand im Rahmen des Projekts „Peers in the City – Sexualität und Geschlecht in der Einwanderungsgesellschaft“, das in den Jahren 2005/06 vom Bildungsteam Berlin Brandenburg e.V. durchgeführt wurde. (siehe: http://www.bildungsteam.de/bbb_gender_migration.html#)
An dieser Stelle kann kurz beschrieben werden, wie die Präsentation der Jungen angeordnet gewesen ist. Die Jungen haben auf jeder Folie, auf der ein Bild von ihnen (individuell) zu sehen war, zunächst etwas „über sich erzählt“, um dann im zweiten Schritt (Sprechblase) etwas Positives über Schwule und Lesben zu sagen. Bei den

Aussagen über Schwule und Lesben haben die Jungen sich auf Interviews bezogen, die sie in den Tagen zuvor auf der Straße gemacht haben. Außerdem haben sie Filme geschaut und ein organisiertes Gespräch mit einem Schwulen gemacht. Die Präsentation stellt ein Beispiel dar, in dem eine Entwicklung deutlich wurde, in der die Jungen, die sich zunächst homophob geäußert haben, zu einer Artikulationspraxis gelangten, die ein solidarisches Verhältnis gegenüber Lesben und Schwulen wiedergibt. Die These, die hier vertreten wird, lautet, dass die Jugendlichen hier eine Sprechanordnung wählen, die sie a) sonst nicht gewohnt sind bzw. vertreten und b) hinter die sie nicht wieder zurücktreten können.

Sowohl in die Präsentation als auch in die Übung sind dialogisch Thesen zum Zusammenhang von Vergeschlechtlichung und Gewalt eingeflossen, die hier in Form eines Exkurses dargestellt werden.

Exkurs: Gewalt und Männlichkeit

Schon ein empirischer Blick zeigt, dass es mehrheitlich junge Männer sind, die sich sowohl physisch gewalttätig verhalten als auch Opfer von physischer Gewalt werden.[3] Hier soll mit Erklärungsansätzen aus der Sozialisations- und Machttheorie argumentiert werden, diesen Zusammenhang zu erklären. Eine historische und gesellschaftliche Betrachtung der entstandenen Konstruktion von zwei voneinander zu trennenden männlichen und weiblichen Geschlechtsidentitäten trägt zur Erklärung des Zusammenhangs von Gewalt und Geschlecht bei.

So werden aufgrund der Aufteilung in zwei Geschlechter Gewalterfahrungen im Leben von Jungen als „normal“ akzeptiert**,** während Aggressionen und Formen gewalttätigen Handelns für Mädchen als Zeichen einer misslingenden Sozialisation angesehen werden**.** Blaue Flecken und eine blutige Nase im Gesicht einer Frau, verursacht durch einen Mann sind Gründe für Rufe nach Schutz und Einschreiten, während gleichzeitig Verletzungen eines männlichen Körpers, die im Kampf unter Jungen/Männern hervorgerufen wurden, als Zeichen erfolgreicher männlicher Sozialisation angesehen werden (vgl. Hagemann-White 2005, S. 6). Es sind diese geschlechter-differierenden Perspektiven auf die Bedingungen, in denen Gewalt geschieht (und Geschlecht hergestellt wird), die verstanden werden müssen, um eine erfolgreiche und subjektorientierte Gewaltprävention zu entwickeln.

[3] Ausgenommen sexuelle Gewalt

Gewalt und die Konstruktion von Männlichkeit

Gewalt kann ein Mittel zur Herstellung und Aufrechterhaltung einer sozialen Ordnung sein. Für die bestehende Struktur des Geschlechterverhältnisses, in dem Männer über Frauen und Männer über andere Männer dominieren, ist dies offensichtlich.

Obwohl Gewalt gesellschaftlich geächtet wird, ist gewalttätiges Handeln unter Männern, insbesondere unter jungen Männern, weitestgehend akzeptiert. Gewalt wird als ein notwendiger Bestandteil einer männlichen Sozialisation betrachtet. Diese generelle Akzeptanz von Gewalt als ein Mittel der Herstellung von Männlichkeit (doing masculinity) hat zur Folge, dass Männer eine Prädisposition zur Gewalt entwickeln, mit deren Hilfe sie eine bestimmte Männlichkeit aufrechterhalten (Messerschmidt 2000, S. 12). Zur Erklärung einer Prädisposition männlicher Gewalt gibt es verschiedene, durchaus gegenläufige wissenschaftliche Erklärungen:

In (psycho-analytisch geprägten) pädagogischen Erklärungsansätzen werden Aggressionen und Gewalt(vorstellungen) als normale Anteile in der Entwicklung von Jungen angesehen. Alltägliche Gewalterfahrungen gelten als selbstverständlich und werden im Sinne geschlechtsspezifischen Konkurrenzverhaltens und Auslebens körperlicher Energie normalisiert. Eine Unterscheidung von guter Aggression und schlechter Gewalt ist hier angelegt. Jugendliche müssten lernen, den guten Aggressionen eine gesellschaftlich akzeptierte Form zu geben (vgl. DJI 2007, S. 340).

Eine andere, von Michael Kaufmann vorgelegte Erklärung (1996, S. 152) geht von einer grundsätzlichen „Fragilität von Männlichkeit“ aus, die durch gewalttätige Handlungen zum Beispiel gegenüber Frauen kompensiert wird. Hier geht es bei Gewalt um eine Vergewisserung von Männlichkeit.

An die Fragilitäts-Kompensations-Annahme knüpft Michael Meuser an und verbindet sie mit der Vorstellung, dass Gewalt zur Herstellung und Aufrechterhaltung einer sozialen Ordnung dient (vgl. Meuser 2005, S. 16). Jedoch naturalisiert Meuser Gewalt auf diese Weise nicht. Er betont vielmehr den gesellschaftlichen und machtvollen Charakter von Gewalt. Meuser folgend ist Gewalt meistens eine Strategie für junge Männer, um mit geschlechtlichen Identitätsunsicherheiten umzugehen (vgl. ebd., S. 17). In diesem Kontext wird die absolute Mehrheit von Gewalttätigkeiten gesellschaftlich akzeptiert. Die „ernsthaften Spiele des Wettbewerbs“ (ebd., S. 18, vgl. auch Bourdieu 2005) sind, wie zum Beispiel im Sport

oder auf dem Schulhof, weitestgehend akzeptiert. „Gewalt ist in dieser Dimension eine durchaus nicht immer verpönte Form der Einübung von Männlichkeit. [Sie ist] eine Form der Erprobung der Strukturlogik erwachsener Männlichkeit. Gewalt kann sogar ein Modus von Anerkennung und ein Mechanismus der Integration in eine Gemeinschaft sein." (Meuser 2005, S. 18) Ein wichtiges Element in diesen Spielen des Wettbewerbs ist es, dass die Kämpfer sich gegenseitig als würdig und in der Konsequenz als Gleiche anerkennen. Das Verhältnis zueinander und die Ausübung von Gewalt sind reziprok. In jedem Moment kann sich das Verhältnis von Täter und Opfer umkehren. Gewalt wird hier weniger zur Abwertung des Gegenübers angewandt, sondern ist vielmehr zum Vergleich und darin zum Erwerb von Männlichkeit gedacht.

Mit einem intersektionalen Ansatz kann jeweils herausgearbeitet werden, inwiefern Gewalttätigkeiten z.B. in Gruppen männlicher Jugendlicher oder junger Männer eine Form der Anerkennung innerhalb der homosozialen Gruppe darstellen und darin der Herstellung von Männlichkeit dienen oder aber in der Überlappung mit Rassismus oder Homophobie einer Abwertungs- und Ausgrenzungslogik folgen. Im Sinne einer Interventions- und Präventionsstrategie ist dies durchaus von Bedeutung. Gegenseitigkeit/Reziprozität basiert auf geteilten männlichen Praxen, die irritiert und überlagert sein können durch Ethnizität und sozialer Klasse. Gleichheit der Männer kann durchkreuzt werden von Prozessen des „Othering"[4]. Daher ist es unklar, ob die gewalttätigen Aushandlungen unter jungen Männern unter diesem Vorzeichen eher zur gegenseitigen Anerkennung führen oder der Konstruktion des (ethnisierten) Anderen dienen.

In der kritischen Männlichkeitenforschung ist in Bezug auf unterschiedliche „männliche" Bewältigungsstrategien in „neue" und „traditionelle" Männlichkeitsmuster unterschieden worden, wobei letztere eine größere Disposition zur Gewalt einnehmen. Mit der „traditionellen Männlichkeit" wird weiterhin eine ablehnende

[4] Maisha Eggers (2006) benennt mit ihrem Konzept der „rassifizierten Machtdifferenz" verschiedene Schritte in der Konstruktion eines rassifizierten Anderen. Dabei veranschaulicht sie mit dem Begriff des „Othering" (ebd.: S. 66ff) wie ein „weißes Kollektiv" (ebd., S. 69) sich seiner selbst unter zur Hilfenahme eines „rassistischen Wissens" (ebd., S. 64) ein Wissen über den Anderen imaginiert und sich selbst konstituiert. Eines der Beispiele bezieht sich auch auf die im Gewaltdiskurs bedeutende Gruppe der „türkischen" oder „muslimischen" Männer: Die ‚Natur' dieser Subjekte (der ‚muslimisch' aussehenden Männer, Anmerk. d. A.) wird mit Attributen wie ‚antidemokratisch', ‚gewaltbereit' und ‚rückständig' hinsichtlich der Frauenemanzipation festgelegt und verbreitet. Als ‚islamisch' konstruierte Subjekte werden sie überdies als ‚nicht-zugehörig' und als Bedrohung für die ‚Zugehörigen' der weißen deutschen hegemonialen Gruppe wahrgenommen" (ebd., S. 68).

Haltung gegenüber Geschlechtergleichheit, Homosexualität, eine Inanspruchnahme der Position des Familienoberhaupts, ökonomische Unabhängigkeit etc. in Verbindung gebracht (Zulehner/Volz 1999, S. 199ff; Pech 2002). Dem wird eine „neue Männlichkeit“ gegenüber gestellt, die sich dadurch auszeichne, dass diese Männer aktiv in der Kinderversorgung sind, Geschlechtergleichheit akzeptieren, Gewalt ablehnen etc.. In diesem Kontext werden die Begriffe „traditionelle Männer“ und „hegemoniale Männer“ synonym benutzt. Dieser Diskurs innerhalb der kritischen Männlichkeitenforschung korrespondiert seit einiger Zeit mit einer öffentlichen Diskussion über Tradition und Geschlechterverhältnisse, die eine Verschiebung der Diskursfigur „traditionelle Männlichkeit“ beinhaltet und hochproblematisch ist. Der Begriff „traditionell“ wird darin zunehmend im Kontext von kulturellen und religiösen Identitäten verwendet, die wiederum hauptsächlich muslimischen und süd-osteuropäischen Kulturen zugeordnet werden (vgl. Kelek 2006) und mit Machismo und patriarchalen Familienstrukturen identisch seien. Hier findet eine Kulturalisierung und Ethnisierung statt, die an vielen realen Problemen vorbeigeht und Gewalt auf „kulturelle“ Begründungsmuster zurückführt, wo andere Ursachen eine Rolle spielen. Gewalt hat in diesem Kontext mehr mit Männlichkeit als mit („kulturellen“) Traditionen zu tun. Mechtild Bereswill beschreibt, wie junge Männer ihre Männlichkeit gegenüber klassenspezifischen oder rassistischen Unterordnungen verteidigen und zwar mit überzogenen Praktiken der Verkörperung von Hypermaskulinität, die nicht selten gewalttätig ausagiert wird. (vgl. Bereswill 2007, S. 90)

Hier wird mit Bezug auf Susanne Spindler (2006) die These vertreten, dass in diesem Diskurs eine ethnisierte Differenz über einen Geschlechterdiskurs konstituiert wird (vgl. Spindler 2006, S. 289).

Literatur:

Bereswill, Mechtild: Undurchsichtige Verhältnisse: Marginalisierung und Geschlecht im Kontext der Männlichkeitsforschung. In: Klinger, Cornelia; Knapp, Gudrun-Axeli; Sauer, Birgit (Hg.). Frankfurt. 2007. S. 84 – 99

Bourdieu**,** Pierre: Die männliche Herrschaft. Frankfurt. 2005

Connell, Robert: Der gemachte Mann. Frankfurt. 1999

DJI (Arbeitsstelle Kinder und Jugendkriminalitätsprävention) (Hg.): Strategien der Gewaltprävention im Kindes und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München. 2007

Eggers, Maisha: Rassifizierte Machtdifferenz als Deutungsperspektive in der kritischen Weißheitsforschung in Deutschlad. In: Eggers, M. M.; Kilomba, G.; Piesche, P.; Arndt, S. (Hg.): Mythen, Masken, Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland, Münster. 2005, S. 56-72

Hagemann-White, Carol.: Brückenschläge zwischen den Geschlechtern und den Generationen in einer gespaltenen Gewaltdiskussion, in: Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien 23, Heft ½, 2005, S. 3-8

Hall, Stuart: Die Frage des Multikulturalismus. In: ders.: Ideologie, Identität, Repräsentation. Hamburg. 2004, S. 188-227.

Kaufmann, Michael: Die Konstruktion von Männlichkeit und die Triade männlicher Gewalt. In: BauSteine Männer (Hg.): Kritische Männerforschung. Neue Ansätze in der Geschlechtertheorie. Berlin/Hamburg. 1996, S. 138 – 171

Kelek, Necla: Die verlorenen Söhne. Plädoyer für die Befreiung des türkisch-muslimischen Mannes, Köln. 2006

Meuser, Michael: Männliche Sozialisation und Gewalt. http://www.berlin.de/imperia/md/content/lb-lkbgg/bfg/nummer24/06_meuser.pdf. 2005. Zugriff: 06.10.2008

Phoenix, Ann: Racialised young masculinities: Doing intersectionality at school. In: Seemann, Malwine (Hg.): Ethnische Diversitäten, Gender und Schule. Oldenburg. 2008

Spindler, Susanne: Corpus delicti. Männlichkeit, Rassismus und Kriminalisierung im Alltag jugendlicher Migranten. Münster. 2006

Zulehner, Paul; M./Volz, Rainer: Männer im Aufbruch. Wie Deutschlands Männer sich selbst und wie Frauen sie sehen. Ostfildern. 1999

Workshop 5 **Frauen in der Jungenarbeit**

Referentin: Mart Busche[5] (Dissens e.V. Berlin)

1. Input:

I. Bestandsaufnahme: Was kann passieren, wenn Frauen mit Jungen arbeiten?
Doing gender: Vergeschlechtliche Interaktionsprozesse

1. Über-Kreuz-Hierarchie: Geschlecht versus Alter/Status
• Im Patriarchat steht Männlichkeit über Weiblichkeit (symbolisch und oft auch konkret)
• Pädagogin steht aufgrund ihres Alters über den Jungen
• Kreuzungen durch andere Kategorien: Klasse, Ethnizität, Hautfarbe, Aussehen etc.

2. Bezugnahme auf gesellschaftliche Geschlechterbilder:
Jungen sprechen Frauen an:
• Als Mütter (oder große Schwestern)
• Als Sexualobjekte

Frauen sprechen Jungen an:
• Als Problemkinder
• Als Kavaliere

3. Interaktionen zwischen Frauen und Männern: “Ich bin immer nur so gut wie mein Kollege” (und umgekehrt)
• Einüben von kontra-stereotypen Verhalten als Alternative zu gesellschaftlich tradierten Geschlechterbildern: Er die Emotionen, sie die Distanz und das Geschraube
• Sexismus: Interventionen kommen auch von den männlichen Kollegen, gemeinsame Strategien erarbeiten

[5] wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Dissens.e.V. und Jungenarbeiterin in der HVHS “Alte Molkerei Frille”

• Dominanz: Reflektion „quasi-natürlicher“ männlicher Dominanz (z.B. raumnehmendes Verhalten durch Körper und Sprechverhalten, aber auch Zuweisung der dominanten Position durch andere)
• Gleichberechtigung und egalitärer Umgang: zweigeschlechtliche Teams als Beispiel für ein geschlechtergerechtes Miteinander

II. Frauen in der Jungenarbeit: Austauschblockaden

was den Austausch und die konkrete Arbeit für Frauen schwer macht:

1. gesellschaftliche und konkrete Infragestellung ihrer pädagogischen Kompetenzen („Können Frauen pädagogische Arbeit mit Jungen überhaupt leisten?“)
2. die Vermittlung von Schuld bezüglich der Bildungsdefizite von Jungen
3. der Ruf nach männlichen Fachkräften als Allheilmittel
4. die Annahme, dass Jungen allein männliche Vorbilder brauchen, um sich gut entwickeln zu können
5. die Annahme von Erlebniskongruenz zwischen Männern und Jungen

III. Thesen und Ausblick:

Warum Frauen *besonders* für Jungenarbeit geeignet sind:
• Sie haben Distanz zur verwirrenden männlichen Sozialisation.
• Sie kommen oft ohne Konkurrenz und Wettbewerb um Männlichkeit aus.
• Sie geben keine männerbündischen Strukturen weiter.
• Sie wissen, wie eine gleichberechtigte Partnerschaft aussieht.
• Jungen brauchen auch (kontra-stereotype) Frauen als Vorbilder.
• Opfer von Männergewalt arbeiten in der Beratung manchmal lieber mit Frauen.

Arbeit von männlichen Fachkräften mit Jungen hat seine Berechtigung, aber
• Geschlecht ist kein Qualitätsmerkmal, sondern die fachliche Auseinandersetzung mit Geschlecht.
• Neben männlichen Vorbildern sollten Jungen auch Kontakt mit Frauen mit nicht-traditionellen Geschlechter- und Lebenskonzepten haben.

• Der gleichberechtigte Umgang im geschlechterheterogenen Team hat Vorbildcharakter.
• Männer sollten nach wie vor gesellschaftlich mehr Verantwortung für Erziehung und Pflege übernehmen, nicht nur professionell.

Themen aus der anschließenden Diskussion:

- Welche Rolle soll ich übernehmen (Mutter, große Schwester, Objekt) und ist es überhaupt ratsam, eine zu übernehmen?
- Wie arbeiten mit Jungen, die mich (als Frau) nicht ernstnehmen? Wie muss Unterstützung durch männliche Kollegen aussehen?
- Strategien der Intervention bei Anmachversuchen durch Jungen (im gemischten Team)
- Die Meinung von männlichen Kollegen ist schlechter als die Realität, viele sind sehr reflektiert, aber was ist zu tun, wenn eine Frau die einzige gender-reflektierende Person im Team ist?
- Es geht nicht darum, typisch “weibliches” Verhalten abzulegen bzw. es als schlecht und minderwertig zu empfinden, sondern darum, die gesellschaftliche Abwertung davon zu kritisieren.
- Kommunikation mit den Jungen ist entscheidend, besonders in der Konfrontation.
- Welche Jungenarbeit wollen wir machen? Mythopoetische, männlichkeitsidealisierende und heterozentristische Jungenarbeit als Gefahrenquelle für Übergriffe
- Die Jungenarbeit von Frauen und die Jungenarbeit von Männern sollte nicht so konkurrent verhandelt werden
- Wie umgehen mit Schulbenachteiligung?
- Klasse, Ethnizität und Geschlecht zusammendenken - was heißt das?
- Wichtig ist das Authentisch sein, aber was heißt das genau?
- Erfahrungen mit Männern in der Verwaltung als qualifizierungsresistent im Bezug auf Gender
- Respekt gegenüber den Frauen im Team entwickelt sich bei bestimmten Jungen erst langfristig.
- Erfahrungen damit, ignorante Jungen ebenfalls zu ignorieren und sich bestimmte Sachen nicht gefallen zu lassen
- sich bei weiblichem Verhalten gleich schlecht oder schuldig zu fühlen

- Lebenswelten: Interesse und Wissen bezüglich z.B. HipHop und Computerspiele bieten Anknüpfungspunkte und Überraschungsmomente für die Jungen (weil Fachwissen von Frauen in diesen Bereich oft gegen ihre Erwartung ist)
- Gewalt als „normales" Thema von Jungenarbeit verschwindet manchmal, weil es zu defizitorientiert erscheint

Workshop 6 **Jungenarbeit – Wie fange ich an? Erste Schritte zu einer veränderten Praxis.**

Referent: Bernard Könnecke (Dissens e.V.)

Der Workshop sollte mögliche Ansatzpunkte für die Veränderung der praktischen Arbeit in Richtung einer geschlechterreflektierten Arbeit mit Jungen im Rahmen vorwiegend koedukativ arbeitender Einrichtungen heraus arbeiten. Aufgrund des großen Diskussionsbedarfs und der TeilnehmerInnenzahl wurde, anders als ursprünglich geplant, nicht in zu kleinteiligen Schritten am Beispiel einzelner Einrichtungen gearbeitet, sondern eher an generell auftretenden Fragen intensiv diskutiert. Die Vorstellung von geeigneten Methoden und Materialien floss in den Diskussionsprozess mit ein. Einige wichtige, auf die Arbeit mit Jungen fokussierte Aspekte aus der Diskussion werden hier thesenhaft und teilweise zugespitzt vorgestellt und sollen dazu anregen, mit Fantasie und Experimentierfreude die Alltagspraxis in der Einrichtung zu verändern.

Klein anfangen. Es muss nicht gleich die regelmäßige Jungengruppe mit konstanter Teilnehmerzahl oder die komplett gegenderte Einrichtung sein – kleine Schritte können viel bewirken und bedeutsame Zeichen für Kinder und Jugendliche setzen. Die Benutzung einer geschlechtergerechten Sprache etwa, die gleichberechtigte Verteilung von Zuständigkeiten im pädagogischen Team sowie unter den Kindern und Jugendlichen, leichte Modifikationen in Übungen und Spielen oder bei den Regeln im Sport, das Aufhängen von inhaltlich unterstützenden Plakaten, das Zeigen eines Films, in dem traditionelle Geschlechterrollen kritisch verhandelt werden – all das sind Möglichkeiten in den Alltag der Einrichtung eingebettet Veränderungen umzusetzen.

Thema und Methode genau überlegen. Inhalt von Jungenarbeit ist die kritische Auseinandersetzung mit Männlichkeiten. Eine Jungengruppe für sich ist noch keine Jungenarbeit, es kommt darauf an, was dort geschieht. Dabei ist darauf zu achten, dass geschlechterrollenuntypische Angebote und Interessen eher gefördert werden und die Arbeit mit „jungentypischen“ Angeboten eher vermieden wird, um den Jungen neue Erfahrungen zu ermöglichen und zur Erweiterung ihrer Interessen und Kompetenzen beizutragen. Also eher Gesprächsrunde statt gemeinsamer

Internetnutzung, Abwasch des Geschirrs statt Neubau der Theke im Jugendclub, selbsterfahrungsorientierte Körperübungen statt sportlicher Wettkampf. Viele Jungen werden es genießen, sich gemeinsam mit PädagogInnen in anderen als gewohnten Bahnen zu bewegen.

Konflikte riskieren. Jungenarbeit ist nicht unbedingt dann am erfolgreichsten, wenn alle alles gut finden. Die Auseinandersetzung um Männlichkeitsvorstellungen führt immer auch zu Konflikten, und das ist auch gut so. Wenn einzelne oder viele Jungen (und Mädchen) sich gegen Geschlechterrollenzuschreibungen zu wehren beginnen, sind Konflikte vorprogrammiert und erste Erfolge in der pädagogischen Arbeit geschafft. Das Einschreiten bei sexistischen, rassistischen, homophoben und anderen diskriminierenden Sprüchen ist ebenfalls ein wesentlicher Bestandteil von Jungenarbeit und führt zu mitunter starken Konflikten, kann aber nachhaltige Veränderungen initiieren, wenn die Grenzsetzungen immer überzeugend begründet werden.

Homogenisierungen vermeiden. „Die“ Jungen gibt es nicht – Jungen sind sehr verschieden und wollen auch so gesehen werden. Wenn PädagogInnen von den Bedürfnissen „der“ Jungen sprechen, ist dies häufig eine homogenisierende Zuschreibung von außen, die vielleicht nur die Interessen einer dominierenden Mehrheit oder auch Minderheit unter den Jungen beschreibt. Jungenarbeit sollte dagegen Räume für diejenigen Interessen und Fragen von Jungen schaffen, die nicht in die starren Männlichkeitsnormen passen, unter deren Druck die meisten Jungen immer noch stehen. Angebote zu schaffen, in denen Jungen die häufig behaupteten „natürlichen“ Seiten von Männlichkeit ausleben können, ist daher kontraproduktiv für die Entwicklung zeitgemäßer Jungenarbeitskonzepte, die die Vielfältigkeit von männlichen Lebensentwürfen fördern wollen.

Vielfältige Seiten von Jungen fördern. Oft wird von der Förderung so genannter „weiblicher“ Seiten von Jungen gesprochen, wenn soziale Kompetenz, der Zugang zu eigenen Gefühlen, das Erkennen von eigenen Grenzen und den Grenzen anderer gemeint sind. Die geschlechtsspezifische Zuordnung zu „Weiblichkeit“ verhindert die Hinwendung vieler Jungen und Männer zu diesen Seiten ihrer Persönlichkeit. Ziel von Jungenarbeit sollte sein, bislang geschlechtstypisch zugeordnete Eigenschaften,

Verhaltensweisen und Tätigkeiten von der Zuordnung zu einem Geschlecht zu lösen und damit vielfältige Handlungs- und Entwicklungsoptionen für alle aufzuzeigen. Es macht deshalb Sinn mit Methoden zu arbeiten, die Raum für die Beschäftigung mit der Vielfalt und Widersprüchlichkeit von Gefühlen schaffen (z.B. wie in Drägestein/Grote 2004, Krabel 1998).

Unterschiedliche Lebenslagen von Jungen einbeziehen. Jungenarbeit konzentriert sich auf die kritische Auseinandersetzung mit Männlichkeiten. Die unterschiedlichen Lebenslagen von Jungen beeinflussen die Praxis und sollten in die Jungenarbeit mit einbezogen werden. Zu den wichtigsten Faktoren zählen die sexuelle Orientierung von Jungen, die unterschiedlichen sozialen Lagen von Jungen sowie die familiäre Herkunft, die Jungen mit und ohne Migrationshintergrund sehr unterschiedliche Ausgangsbedingungen in Bezug auf Ausgrenzungserfahrungen, Nationalitätszugehörigkeit, Aufenthaltsstatus und (Selbst-)Ethnisierung bietet. Durch die Einbeziehung solcher Aspekte kann Jungenarbeit gerade bei den wichtigen Themenfeldern Dominanz, Diskriminierung und Benachteiligung den vielfältigen Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen besser gerecht werden.

Jungenarbeit initiiert Bildungsprozesse bei Jungen. Ob diese erfolgreich verlaufen, kann immer nur im Einzelfall erkannt werden. Das eine Gruppe sich ruhig verhalten hat, es kaum Störungen und Konflikte gab, bedeutet nicht zwangsläufig, dass der pädagogische Prozess erfolgreich verlaufen ist. Die Themen von Jungenarbeit haben häufig zur Folge, dass Jungen erst einmal mit Irritation, Abwehr oder Verweigerung reagieren, wenn sie mit Themen oder Methoden konfrontiert werden, die nicht traditionellen Männlichkeitsbildern entsprechen. Wichtig ist, dass die PädagogInnen Diskriminierungen und Benachteiligungen aller Art entgegen treten und selbst glaubwürdig eine Haltung vertreten, die Geschlechtergerechtigkeit und den Abschied von traditionellen Geschlechterbildern beinhaltet.

Da muss ein Mann ’ran. Männer und Frauen tragen immer wieder auch gemeinsam dazu bei, tradierte Geschlechterrollenstereotype in der praktischen Arbeit zu reproduzieren. Wenn Männer z.B. die Aufgabe übernehmen (oder übergeben bekommen), in schwierigeren Situationen gegenüber Kindern und Jugendlichen Grenzen zu setzen und dabei auf als „männlich“ angesehene Formen von

Durchsetzungsfähigkeit zurück greifen, beruhigt das zwar unter Umständen die aktuelle Situation in der Einrichtung, vermittelt aber ein klassisches Bild der Rollenverteilung zwischen den Geschlechtern: Danach besäße die durchsetzungsfähige Autorität im Zweifel der Mann. Um der Vorbildfunktion von PädagogInnen gerecht zu werden, stehen Teams daher vor der Aufgabe, ihre Arbeitsverteilung auf die Wirkung gegenüber den Zielgruppen zu überprüfen und Formen der Arbeitsverteilung zu entwickeln, die Kindern und Jugendlichen eine grundsätzliche Genderbalance auf allen Ebenen der pädagogischen Arbeit sichtbar macht. In kritischen Situationen gemeinsam gegenüber den Kindern und Jugendlichen zu agieren, kann ein Beitrag dazu sein.

Mann-Sein allein ist kein Programm. Dieser alte Satz der Jungenarbeit besitzt immer noch Gültigkeit: Das eigentliche Programm von Jungenarbeit ist die kritische Auseinandersetzung mit Männlichkeiten. Diese könnte in vielen Themenfeldern der Arbeit mit Jungen von Frauen mindestens genau so gut geleistet werden wie von Männern. Entscheidend für die gewünschte pädagogische Wirkung der Vorbildrolle männlicher Pädagogen in der Arbeit mit Jungen (und Mädchen) ist nicht das Erkennen wie Männer sind („typisch Mann“), sondern wie der konkrete männliche Pädagoge mit den widersprüchlichen Rollenerwartungen, die durch tradierte und modernisierte Geschlechterbilder an ihn gerichtet werden, in einer Form umgeht, dass er eigene, individuelle Perspektiven darin entwickeln kann. Das darf auch persönlich werden: Jeder Mann hat eigene Erfahrungen mit den rigiden Mechanismen des Erwerbs von Männlichkeit gemacht. Kinder und Jugendliche brauchen Vorbilder darin, wie Männer mit ihren Emotionen, mit Gruppendruck, Männlichkeitsnormen und Konflikten produktiv umgehen und Perspektiven einer eigenen Identität entwickeln, die nicht auf die Abgrenzung und Abwertung von Frauen und Homosexualität angewiesen ist.

Männer in die pädagogische Arbeit – aber bitte mit Qualifizierung. Die Arbeit von Männern in der pädagogischen Arbeit wird von allen Seiten begrüßt. Gerade Kinder und Jugendliche reagieren sehr positiv, wenn wenigstens ein männlicher Pädagoge in einer Einrichtung arbeitet und fordern von ihm Aufmerksamkeit und Zuwendung. Trotzdem greift die Forderung nach mehr Männern in der Kinder- und Jugendarbeit häufig zu kurz: Das biologische Geschlecht Mann allein qualifiziert in keiner Weise

für die pädagogische Arbeit. Entscheidend ist, was man daraus macht – also mit welcher Haltung und nach welchen pädagogischen Konzepten männliche Kollegen gemeinsam mit ihren KollegInnen mit den ihnen anvertrauten Kindern und Jugendlichen arbeiten.

Ab und zu den Blick auf die Fernziele richten. Im pädagogischen Alltag stehen zumeist die dringendsten Anliegen und Probleme von Kindern und Jugendlichen im Vordergrund. Trotzdem lohnt es sich, grundlegende Ziele der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen nicht aus den Augen zu verlieren und sich ab und an zu fragen, ob die eigene Arbeit sich in die richtige Richtung bewegt. Dazu sind die folgenden Fragen hilfreich:

- Ist die Einrichtung durch ein Klima geprägt, das Jungen (und Mädchen) das Experimentieren mit Geschlechterbildern gestattet?
- Ist die Einrichtung durch ein Klima geprägt, in dem Jungen und Mädchen unterschiedliche sexuelle Orientierungen offen leben können?
- Können sich Angehörige gesellschaftlich diskriminierter oder benachteiligter Gruppen in der Einrichtung frei von Diskriminierung und Benachteiligung bewegen?

Vermutlich können diese drei Fragen für keine Einrichtung uneingeschränkt mit „ja“ beantwortet werden. Es ist also noch viel zu tun. Wenn Jungenarbeit dazu beiträgt, dass wir dem „ja“ näher kommen, haben wir schon viel gewonnen.

Zum Weiterlesen: Fachliteratur und praxisorientierte Veröffentlichungen

Bentheim, Alexander/May, Michael/Sturzenhecker, Benedikt/Winter, Reinhard (2004): Gender Mainstreaming und Jungenarbeit. Weinheim und München.

Berliner Fachrunde Jungenarbeit (Hg.; 2006): Berliner Fachtag Jungenarbeit: Jungenarbeit jetzt! Dokumentation. Berlin. Online unter http://www.dissens.de/de/dokumente/fachtag-jungenarbeit060906.pdf

Bremer JungenBüro/BDP-Mädchenkulturhaus (2004): „respect“. Antirassistische Jungen- und Mädchenarbeit gegen Ausgrenzung und Gewalt. Dokumentation. Bremen.

Cremers, Michael (2007): Neue Wege für Jungs?! Ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungen im Übergang Schule-Beruf. Expertise im Auftrag des Kompetenzzentrums Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V. (Bezug: publikationen@bundesregierung.de)

Drägestein, Bernd / Grote, Christoph (2004): Halbe Hemden – Ganze Kerle. Jungenarbeit als Gewaltprävention. Hg. von der Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen. Hannover. (Bezug: info@jugendschutz-niedersachsen.de)

Drogand-Strud, Michael / Cremers, Michael (2006): Geschlechtsbezogene Pädagogik mit Jungen in der Jugendsozialarbeit. Expertise im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (BAG JAW, Bonn), http://www.bag-jugendsozialarbeit.de/fileuploads/expertisedrogandstrud.pdf

Grote, Christoph / Jantz, Olaf (Hg., 2003): Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis. Opladen.

Krabel, Jens (1998): Müssen Jungen aggressiv sein? Eine Praxismappe für die Arbeit mit Jungen. Mülheim an der Ruhr.

Sielert, Uwe (2002): Jungenarbeit. Praxishandbuch für die Jugendarbeit Teil 2. Weinheim/München.

Sturzenhecker, Benedikt / Winter, Reinhard (Hg., 2002): Praxis der Jungenarbeit. Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern. Weinheim/München.

Stuve, Olaf (2001): „Queer Theory“ und Jungenarbeit – Versuch einer paradoxen Verbindung. in : Fritzsche, Bettina u.a. (Hg.): Dekonstruktive Pädagogik. Opladen.

Lutz van Dijk / Barry van Driel (Hg., 2008): Sexuelle Vielfalt lernen. Schulen ohne Homophobie. Berlin.

Winter, Reinhard / Neubauer, Gunter (2001): dies und das – Das Variablenmodell „balanciertes Junge- und Mannsein“ als Grundlage für die pädagogische Arbeit mit Jungen und Männern. Tübingen.

Pädagogische Materialien:

Pat-EX e.V.: Liebe Freundschaft Sexualität. Das Spiel. (Brettspiel, Bezug über www.pat-ex.de)

Neutzling, Reiner (1995): Herzkasper. Geschichten über Liebe und Sex in der Pubertät. Reinbek bei Hamburg.

Zartbitter e.V.: Ey Mann, bei mir ist es genauso! Cartoons für Jungen – hart an der Grenze vom Leben selbst gezeichnet. (Bezug über http://www.zartbitter.de/content/e40/e50/e1739/index_ger.html)

Eine kleine Auswahl geeigneter Filme für die Auseinandersetzung mit tradierten Geschlechterbildern:

Kick it like Beckham (Filmheft unter http://www.bpb.de)

The Beautiful Thing

Billy Elliot

Sommersturm (Filmheft unter http://www.bpb.de)

Netto

Diese Literaturliste wird laufend aktualisiert und ist einsehbar unter http://www.dissens.de/de/jungenarbeit/fortbildung.php

Kontakt: bernard.koennecke@dissens.de

Anhang