

Jugend

Landes-  
jugendamt

# Praxis der Jungenarbeit

Landschaftsverband Rheinland, Landesjugendamt  
PARITÄTISCHES Jugendwerk NRW  
Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW e. V.



Qualität für Menschen

## Impressum

Herausgeber: Landschaftsverband Rheinland, Amt für Öffentlichkeitsarbeit

Veranstalter: Landesjugendamt Rheinland, PARITÄTISCHES Jugendwerk NRW,  
Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW e. V.

Redaktion: Rainer Kascha, Alexander Mavroudis, Hans Peter Schaefer

Gestaltung: hps

Fotos: Fachhochschule Köln, Fachbereich Sozialarbeit (Projekt Kinderinteressen und  
öffentliche Spielräume), Wolf Achten, Werner Gronmayer, Berufsbildungswerk Witten,  
Jugendwerkstatt Mönchengladbach (Oststr.), Werkkiste Duisburg, hps

Druck: Druckerei des Landschaftsverbandes Rheinland

Auflage: 700

Köln, Juli 2000

Bezugsanschrift: Landschaftsverband Rheinland,  
Landesjugendamt, Hans Peter Schaefer, 50663 Köln,

Tel. 0221/809-6155, Telefax 0221/809-6252, E-Mail: [hp.schaefer@lvr.de](mailto:hp.schaefer@lvr.de)

Dokumentation  
der Konferenz

# „Praxis der Jungenarbeit“

28.09.1999  
Köln

Eine Veranstaltung von  
Landesjugendamt Rheinland  
PARITÄTISCHES Jugendwerk NRW  
Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW e. V.



Vorwort	7
Einleitung	9
Teil A: Der Vormittag ... Einführendes in Jungenarbeit	
1. Begrüßungen	
<i>Dieter Göbel, Landesjugendamt Rheinland</i>	19
<i>Dr. Volker Bandelow, Paritätisches Jugendwerk NRW</i>	23
2. Wie Jungen zu Männern gemacht werden, sich selbst zu Männern machen ... und was Jungenarbeit dazu beitragen kann, Chancen der bewußten Auseinandersetzung mit Männlichkeiten zu eröffnen	
Grundlagen einer subjektorientierten Jungenarbeit	
<i>Prof. Dr. Albert Scherr</i>	25
Teil B: Der Nachmittag ... die Fachforen	
1. Wer hat da ein Problem mit wem? Die Sexualität mit den Jungen oder die Jungen mit der Sexualität	
<i>Dirk Achterwinter</i>	47

2. Begleitung von Jungen während ihrer Entwicklung zum Mann Fünf Jahre geschlechtsspezifische Jungenarbeit mit unterschiedlichen Methoden <i>Berthold Böhm und Roberto Dassum</i>	61
3. Der Selbstbehauptungskurs für Jungen Ein Trainingsprogramm zum Umgang mit Gewalt <i>Volker Schewe u. a.</i>	71
4. Selbstbewußt schwul sein?...! In der Jugendarbeit schwule Jugendliche wahrnehmen <i>Thomas Haas</i>	103
5. Erno macht weiter Berufliche Orientierung von Jungen vor dem Hintergrund der Schulsozialarbeit an Schulen für Erziehungshilfe <i>Erich Böckenhüser</i>	113
Anhang	
Literaturliste Jungen/Jungenarbeit	132
Informationen zur Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW	144





## Vorwort

Sozialarbeit mit Jungen hat in der Jugendhilfe eine lange Tradition. In der Jugendverbandsarbeit, in Arbeitsfeldern wie der Hilfe zur Erziehung ist die Trennung nach Geschlechtern – vor der Einführung der Koedukation – vielerorts eines der handlungsleitenden Paradigmen gewesen. Die Frauenbewegung und ihre Folgen für die Jugendhilfe haben erst wieder den Blick auf die Differenzen in den Lebenswelten von Jungen und Mädchen sowie die unterschiedlichen Chancen für ihre gesellschaftliche Partizipation gelenkt. Unter diesen veränderten Vorzeichen wird erneut der Bedarf geschlechtsspezifischer Arbeit deutlich: jetzt nicht mehr zur Legitimierung der Differenz, nicht mehr zur Zementierung tradierter Rollenbilder, sondern zur Öffnung hin zu gleichen Chancen und gleichwertigen Kompetenzen.

Neben der emanzipatorischen Arbeit mit Mädchen hat sich in diesem Sinne reflektierte Jungenarbeit als integraler Bestandteil der Jugendhilfe bewährt. Sie unterstützt Jungen darin, die von der Gesellschaft, von Familie und Umwelt gestellten Erwartungen an künftige Männer zu bewältigen, reflektiert Möglichkeiten und Grenzen von Mannsein heute. Sie ermutigt Jungen und junge Männer Neues auszuprobieren. Jungenarbeit ist in der Vielfalt ihrer Ansätze hier und heute auf dem richtigen Weg. Emanzipation ist zu wichtig, um sie nur von Frauen schultern zu lassen. In diesem Sinne wünsche ich Ihnen eine interessante Lektüre unserer Dokumentation.







## Einleitung

Alexander Mavroudis, Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW e. V.

An der Konferenz „Praxis der Jungenarbeit“, die am 28.09.1999 im Bürgerhaus Kalk in Köln stattfand – eine Kooperationsveranstaltung von Landesjugendamt Rheinland, Paritätisches Jugendwerk NRW und Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW –, haben fast 90 Fachmänner teilgenommen. Das war und ist ein deutlicher Hinweis für das Interesse und den Bedarf am fachlichen Austausch über Jungenarbeit.

Mit der vorliegenden Dokumentation sollen auch andere interessierte Fachkräfte die Möglichkeit bekommen, die Beiträge der Konferenz, sowohl konzeptionelle Überlegungen zur Jungenarbeit als auch konkrete Praxisbeispiele, kennenzulernen. Dabei denken wir („Wir“: das ist die Planungsgruppe<sup>1</sup>; *Fußnoten siehe Seite 142*) nicht zuletzt an die vielen Kolleginnen, denen eine Teilnahme an der nur für Fachmänner angelegten Konferenz nicht möglich war. Wir haben uns bei der Planung nach längerem Überlegen dazu entschieden, ein Forum und einen Ort des Austauschs für die Fachkräfte anzubieten, die geschlechtsbezogene Jungenarbeit machen wollen: was nach den vorliegenden Erkenntnissen aus und Überzeugungen in der Diskussion um Jungenarbeit nur *Fachmänner* sein können. Erfahrungen zeigen darüber hinaus, dass gemeinsame Veranstaltungen von Fachmännern und Fachfrauen die Gefahr geschlechtsbedingter Kontroversen bergen – was ebenfalls geschlechtshomogene „Freiräume“ für die pädagogische Standortbestimmung sinnvoll erschienen ließ. Gleichwohl gibt es das richtige und begrüßenswerte Interesse von Kolleginnen am Thema

und den damit verbundenen Bedarf am fachlichen Austausch über Möglichkeiten und Chancen von Fachfrauen, geschlechtsbezogene Gesichtspunkte in die Arbeit mit Jungen einfließen zu lassen. Auch hier müssen entsprechende Angebote bereitgestellt werden – wie z. B. der Fachtag „Wollen wir gezähmte Jungs oder was? Pädagoginnen in der Arbeit mit Jungen“, den das IRIS Projekt „Jungenpädagogik“ am 28.06.1999 in Stuttgart durchgeführt hat<sup>2</sup>.

Was die Angebotspalette bei der Veranstaltung angeht, so wollten wir mit einer Plenumsphase in Jungenarbeit einführen. Angesichts der bereits vielfach diskutierten unterschiedlichen Labels von Jungenarbeit – antisexistisch, reflektiert, emanzipatorisch, identitätsorientiert ... – und den nicht immer konstruktiven Streit um das richtige Adjektiv entschieden wir uns für ein Einstiegsreferat, das die Zielgruppe der pädagogischen Bemühungen, das heißt die Jungen und ihre Lebenslagen in den Mittelpunkt der Überlegungen rückt.

Nach dem Einstieg in Jungenarbeit als *professionelle Haltung* sollten die Teilnehmer dann die Gelegenheit bekommen, Ansätze und Methoden praktischer Jungenarbeit kennenzulernen: in Fachforen, die darüber hinaus genügend Zeit für den Erfahrungsaustausch der Teilnehmer bieten sollten. Welche Themen sind in der Jungenarbeit aktuell, wie sieht der Bedarf aus? Sexualität, Erlebnis/Abenteuer, Gewalt und Berufsorientierung kamen schnell auf den Tisch; auch das Thema „Interkulturelle Jungenarbeit“ überzeugte, da wir hier einen großen Bedarf in vielen Arbeitsfeldern der Jugendhilfe sahen; aber Homosexualität? Abgesehen von der Beschäftigung mit Schwul-Sein im Rahmen sexualpädagogischer Jungenarbeit scheint Homosexualität kein Thema in der Jungenarbeit zu sein; auch scheint Jungenarbeit in der Regel an heterosexuellen „Lebensnormalitäten“ ausgerichtet zu sein; und es fehlen Anzeichen für einen regen Austausch zwischen Jungearbeitern und den Kollegen aus der Schwulenarbeit, obwohl doch die geschlechtliche Identität als gemein-

samer zentraler Orientierungspunkt dies nahelegen würde – und obwohl erfahrungsgemäß viele Außenstehende, Jugendliche wie Erwachsene, Jungenarbeit spontan als Schwulenarbeit und/oder als Tätigkeit schwuler Fachmänner wahrnehmen (eine durchaus reflexionsbedürftige Phantasie). Angesichts dieser Überlegungen überzeugte das Thema als Impuls für die Weiterentwicklung von Jungenarbeit, und wir nahmen es ins Programm auf.

Würde unsere Konferenz genügend Interesse wecken? Der vielfache Einwand, Jungenarbeit sei eine „fachpolitische Kopfgeburt“ ohne vorhandene Praxis, legte Zweifel ebenso nahe wie mehrere „Konkurrenzveranstaltungen“ – sowie der Umstand, daß Jungenarbeit noch vielfach, das fördert ja auch der Landesjugendplan, von freiberuflich tätigen Referenten und Honorarkräften gemacht wird. Nach anfänglich nur geringen Rückmeldungen konnten wir jedoch bei unserem Planungstreffen Anfang September aufatmen: 71 Anmeldungen waren eingegangen, genug, um die Konferenz durchzuführen.

Wie bei der Ausschreibung erbeten, wurden bei der Anmeldung die bevorzugten Fachforen angegeben. Demzufolge wünschten 15 Teilnehmer etwas über sexualpädagogische und neun über erlebnispädagogische Jungenarbeit zu erfahren, 18 interessierte das Thema Gewalt, neun das Thema Berufsorientierung, 11 die islamische Sexualerziehung, neun legten sich nicht fest – aber niemand wollte die Möglichkeit nutzen, das sensible Thema Jugendarbeit und schwule Jugendliche/Coming Out zu diskutieren.

Damit standen wir vor einer unerwarteten Situation: Sollten wir das Fachforum trotzdem im Angebot belassen und durch die Tagesmoderation versuchen, Interesse zu wecken? Konnten wir davon ausgehen, daß die zum Zeitpunkt der Anmeldung noch Unentschlossenen in dieses Fachforum gehen würden? Konnte man dem Referenten zumuten, sein Fachforum vorzubereiten und dann möglicherweise ohne Teilneh-



mer dazusitzen? Nach längerem Überlegen und Rücksprache mit dem Referenten entschlossen wir uns schließlich dazu, das mit der Anmeldung geäußerte Interesse ernst zu nehmen und das Fachforum „Selbstbewußt schwul sein?...!“ somit aus dem Angebot zu nehmen. – Angesichts der guten Gründe für die ursprüngliche Wahl dieses Themas entschieden wir aber zugleich, den Beitrag von Thomas Haas in die Dokumentation aufzunehmen.

Am 28.09.1999 dann hatten die Planungen und Vorbereitungen ein Ende; die Konferenz konnte beginnen. Inzwischen waren sogar noch weitere Anmeldungen eingegangen, so daß fast 90 Fachmänner nach Köln ins Bürgerhaus Kalk kamen.

Dieter Göbel vom Landesjugendamt Rheinland eröffnete die Konferenz und erinnerte in seiner Begrüßungsrede an das Medienecho, das eine im April ausgeschriebene Landesförderung für Jungenprojekte<sup>3</sup> teilweise zur Folge hatte: „Schule gaga ... Jungen jetzt in Mädchenkleidern“ – für ihn ein Hinweis darauf, daß es der Jungenarbeit, anders als inzwischen der Mädchenarbeit, noch an der notwendigen gesellschaftlichen Akzeptanz fehle und daß Jungenarbeit sich noch nicht als integraler Bestandteil der Jugendhilfe etabliert habe. Das korrespondiert mit den Erfahrungen vieler engagierter Fachmänner, wonach geschlechtsbezogene Zugänge auf Jungen und geschlechtshomogene Angebote für Jungen immer wieder der besonderen Legitimation bedürfen und „Mann“ sich mit Fragen und Vorbehalten von Kolleginnen und Kollegen konfrontiert sieht.

Nach einer kurzen Begrüßung durch Dr. Volker Bandelow vom Paritätischen Jugendwerk skizzierte Prof. Dr. Albert Scherr in einem Fachvortrag Grundlagen einer subjektorientierten Jungenarbeit. Er erinnerte an die ersten Veröffentlichungen zur Jungenarbeit zu Beginn der 90er Jahre, darunter Bücher, die „schneller

geschrieben als gedacht“ worden seien, und er sprach von seiner Unzufriedenheit angesichts des Umstandes, daß sich Jungenarbeit s. E. als Reflex auf Forderungen der Mädchenarbeit und mit Blick auf jungentypische Gewaltphänomene einseitig als *Erziehungsprojekt* entwickelt habe. Im Gegensatz dazu skizzierte er Jungenarbeit als *Lernprojekt*: Es müsse darum gehen, Jungen Lerngelegenheiten zu eröffnen und ihnen bei der Entwicklung subjektiv stimmiger Selbstkonzepte zur Seite zu stehen, statt ihnen sagen zu wollen, wie sie zu leben hätten. In seinem hier abgedruckten Beitrag erläutert Albert Scherr seine Vorstellungen und Erkenntnisse darüber, „Wie Jungen zu Männern gemacht werden, sich selbst zu Männern machen – und was Jungenarbeit dazu beitragen kann, Chancen der bewußten Auseinandersetzung mit Männlichkeiten zu eröffnen“.

Im Anschluß an den Vortrag hatten die Teilnehmer zuerst in Kleingruppen, dann im Plenum die Möglichkeit zu „Erwiderungen, Anmerkungen, Fragen“<sup>4</sup>:

- Mit Blick auf die von Albert Scherr geforderte pädagogische Zurückhaltung stellte sich Teilnehmern die Frage, was das für die gut begründeten Erziehungsziele und Männlichkeitskonzepte bedeute, die „Mann“ vermitteln und fördern möchte – hier zeichnete sich ein mögliches Dilemma von Jungenarbeit ab.
- Ein anderer Einwand war, ob biologische Vorgaben nicht doch auch für soziales Handeln verantwortlich und „der kleine Unterschied“ somit für jungentypische Praxis relevant seien? Welche biologischen Unterschiede es auch immer bei der Geburt geben möge, so Albert Scherr: geschlechterspezifische Verhaltensweisen seien das Ergebnis von Sozialisationsprozessen und dabei erworbenen sozio-kulturellen Standards. Als Beispiel führte er die genetisch zwar vorhandene, trotzdem aber immer wieder überwundene Barriere im Menschen an, andere Menschen zu töten.

- Ähnlich kontrovers diskutiert wurde die Bedeutung frühkindlicher Sozialisationserfahrungen wie z. B. der fehlende Vater für jungenpädagogisches Handeln. Statt vorschnell auf psychoanalytische Erklärungsansätze zurückzugreifen, müsse man sich, so Albert Scherr, erst einmal entsprechende soziale Wirklichkeiten genau ansehen, um zu überprüfen, ob in Milieus, in denen Väter stärker präsent seien wie z. B. in der bäuerlichen Kultur, andere Entwürfe von Männlichkeiten existieren.
- Was dürfe man als Jungenarbeiter real an Wirkung erwarten? Mit Blick auf den möglichen Wirkungsradius jungenpädagogischer Bemühungen erinnerte Albert Scherr daran, daß Jungenarbeit ein wichtiger und möglicherweise auch interessanter, zugleich aber auch nur „marginaler Mitspieler“ im Prozeß der Mannwerdung und im Lebensalltag von Jungen sei.
- Wie schaffe man es in der Arbeit mit Jungen, diese dazu zu bewegen Männlichkeiten zu reflektieren? Aufgabe des Praktikers sei es, so Albert Scherr, auf der Grundlage theoretisch-abstrakter Erkenntnisse eigene Praxis und eigenes professionelles Handeln selbst weiterzuentwickeln; er rate dazu, bei der Suche nach geeigneten methodischen Schritten auf Erfahrungsorte und Bilder aus der Lebenswelt der Jungen zurückzugreifen. – An dieser Stelle der Diskussion wurde zugleich deutlich, daß Jungenarbeit in erster Linie eine Frage der professionellen Haltung ist.

Mit dem Gehörten sowie den Fragen und Überlegungen aus der Diskussion im Kopf begaben die Teilnehmer sich dann, nach einer Mittagspause, am Nachmittag in die fünf Fachforen, in denen sie die Möglichkeit hatten, Praxisbeispiele und erprobte Methoden kennenzulernen sowie eigene Praxis und eigene Vorstellungen zu reflektieren.

„Wer hat da ein Problem mit wem?“ Dirk Achterwinter bot in seinem Fachforum einen lebendigen Ein-

blick in seine sexualpädagogische Arbeit, indem er mit den Teilnehmern Methoden ausprobierte, die er so auch bei den Jungen verwendet und mit deren Hilfe er geschlechtstypische Themen, Fragen, Erfahrungen, Ängste, Vorurteile rund um sexuelles Erleben und sexuelle Identität zum Thema macht. – In seinem Beitrag für die Dokumentation beschreibt er sein Vorgehen sowie gemachte Erfahrungen. Sein Fazit: „Jungenarbeit, aus der Perspektive dieses Workshops betrachtet, bedeutet für mich: positive Impulse zu setzen, zu motivieren und zugleich deutlich zu machen, dass zwischen den großen und kleinen ‘Männern’ gar nicht so viele Unterschiede bestehen.“

Im zweiten Fachforum, bei der Ausschreibung angekündigt als „Erlebnis und Abenteuer als pädagogischer Ansatz“, skizzierten Roberto Dassum und Berthold Böhm die fünfjährige Geschichte einer von ihnen ins Leben gerufenen Jungengruppe. Die Teilnehmer erfuhren etwas über die pädagogische „Begleitung von Jungen während ihrer Entwicklung zum Mann“ und über konzeptionelle und methodische Bausteine der geschlechtsbezogenen Arbeit der Referenten – hierüber informiert der abgedruckte Beitrag. In der anschließenden Diskussion kam die Teilnehmerrunde darüber hinaus auf folgende Themen und Fragen zu sprechen:

- Die eigene Erwartungshaltung als Pädagoge berge die Gefahr, angesichts zu hoch gesteckter Ziele Lern-erfolge zu übersehen. – „Ist es nicht schon als Erfolg zu werten, wenn Jungen ihr Verhalten und Denken in der gemeinsamen Arbeit zum Thema machen und verändern, selbst wenn sie sich dann außerhalb der Gruppe, in ihrer Lebenswelt, von außen betrachtet wie früher verhalten?“
- Welche Folgen haben Defizitzuschreibungen, die sich in Projektkonzepten und Arbeitszielen verbergen, für den Zugang auf Jungen – eine Rückbesinnung auf die Ausführungen vom Vormittag.

- Welche Relevanz haben die eigenen biographischen Erfahrungen als (Fach-)Mann für die Arbeit mit Jungen?
- Gibt es Gemeinsamkeiten zwischen jungenpädagogischer und therapeutischer Arbeit – oder bedarf es nicht vielmehr einer genauen Abgrenzung?

Im Forum von Volker Schewe, das das meiste Interesse fand, bekamen die Teilnehmer Einblicke in das von „Männer und Gewalt Bonn“ entwickelte „Trainingsprogramm zum Umgang mit Gewalt“, ein Selbstbehauptungskurs für Jungen (im Alter zwischen 13-16 Jahren) als potentielle *Opfer* von Gewalt. – Abgedruckt haben wir, nach Rücksprache mit dem Referenten, die „Handreichung zur Durchführung“: ein für die vielen am Thema „Gewalt“ interessierten Fachkollegen und -kolleginnen sicherlich spannender Beitrag.

Es folgen dann die Ausführungen von Thomas Haas zum Thema „Selbstbewußt schwul sein?...!“ – nicht zuletzt gedacht als Impuls für Jungenarbeiter, die eigene Praxis zu reflektieren und zu überprüfen, inwieweit eine Orientierung an ausschließlich heterosexuellen „Lebensnormalitäten“ Fragen, Bedürfnisse, auch Ängste von Teilen der Jugendlichen ausblendet.

Der Beitrag von Erich Böckenhüser zum Fachforum „Erno macht weiter“ informiert über Hintergründe und Projektbeispiele der berufsorientierenden Arbeit mit Schülern an den Schulen für Erziehungshilfe – einer Schulform, an der in vielen Fällen überwiegend Jungen sind. Bei der „Berufsorientierung“ handelt es sich um ein aktuelles, sicherlich auch die Bedürfnisse vieler Jungen ansprechendes Thema, das in der Jungenarbeit bisher noch nicht so verbreitet zu sein scheint und das auch in der Praxis der Jugendberufshilfe vielerorts noch nicht als aus einer geschlechtsbezogenen Haltung heraus anzugehendes Thema betrachtet wird.



Angesichts der Ursprünge von geschlechtsbezogener Jungenarbeit in Deutschland – Forderungen der Mädchenarbeit sowie Erkenntnisse „sich bewegender“ Männer – liegt es nahe, von einer vorherrschenden Orientierung an einem idealtypischen „deutschen“ Mann zu sprechen: sowohl was die Kritik an althergebrachten Selbstverständnissen von Männern angeht als auch was die Entwürfe „neuer“, reflektierter Männerbilder betrifft.<sup>5</sup> Dem gegenüber stehen jedoch Lebensrealitäten, die gestaltet werden von Angehörigen unterschiedlicher Kulturen. Die multikulturelle Gesellschaft, jahrelang ein politischer Kampfbegriff, ist längst Realität. Dem müssen auch Überlegungen und Angebote der Jungenarbeit Rechnung tragen.<sup>6</sup>

Einen Schritt in diese Richtung bildete das Fachforum „Islamische Sexualerziehung und Probleme der jungen Migranten im Migrationsland“, in dem Ibrahim Sen den Teilnehmern Einblicke in geschlechtliche Sozialisationsprozesse und daraus erwachsene Männerbilder türkischer Migranten gab und so nicht zuletzt die möglichen Schwierigkeiten für Jungen türkischer Abstammung deutlich machte, einen Zugang zu den idealtypischen Bildern von Männlichkeit zu bekommen, die in der Jungenarbeit heute vermittelt und diskutiert werden. – Leider lag der schriftliche Beitrag für die Dokumentation nicht vor, was wir angesichts der Aktualität des Themas sehr bedauern.

Soweit der Rückblick auf die Konferenz mit Hinweisen zu den nun folgenden Beiträgen.

Für ihre Unterstützung bei der Planung und Durchführung der Konferenz möchten wir uns an dieser Stelle ganz herzlich bedanken bei Ulfert Boehme, Theodor Brocks, Hartmut Braun, Thomas Pieger sowie den Kolleginnen und Kollegen vom Bürgerhaus Kalk. Ebenso danken wir allen Teilnehmern dafür, daß sie sich auf den Weg nach Köln gemacht haben. Wir hoffen, daß die Konferenz und, ergänzend, diese Dokumentation eine gute Hilfe für die Bemühungen um Jungen und Jungenarbeit war bzw. sein wird.





## TEIL A

### Der Vormittag ... Einführendes in Jungenarbeit

#### 1. BEGRÜSSUNGEN

Dieter Göbel, Landesjugendamt Rheinland, Köln

Ich freue mich, Sie zu der heutigen Konferenz „Praxis der Jungenarbeit“ begrüßen zu dürfen.

Als das Landesjugendamt Rheinland, und hier maßgeblich Hans Peter Schaefer, mit dem PARITÄTISCHEN Jugendwerk und der Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW diese Tagung vorbereiteten, waren wir uns über den Zuspruch für die Veranstaltung nicht sicher. Umso mehr sind wir, bin ich heute überrascht darüber, wie viele Männer den Weg nach Kalk gefunden haben. Ihre Anwesenheit beweist, dass Jungenarbeit inzwischen bei den Fachkräften der sozialen Arbeit auf eine breitere Resonanz stößt. Allerdings wäre es verfrüht zu behaupten, Jungenarbeit wäre heute schon ein selbstverständlicher, integraler Bestandteil der Jugendarbeit. Zwar ist die rechtliche Stellung im Art. 9.3 Kinder- und Jugendhilfegesetz abgesichert, aber die gesetzliche Verankerung schafft noch keine selbstverständliche gesellschaftliche Akzeptanz.

Ich erinnere mich noch gut daran, wie sich vor ungefähr drei bis vier Monaten die Boulevard-Presse

darüber lustig machte, dass die Landesregierung NRW eine Million Mark für Jungenarbeit in Schulen bereitstellte. Der konservativen Presse war dies sogar einige Leitartikel wert. Und der Express, immerhin die zweitgrößte Boulevard-Tageszeitung Deutschlands, titelte: „Schule gaga ... Jungen jetzt in Mädchenkleidern“; auf den dann folgenden Seiten wurde sich darüber lustig gemacht, dass in der Schule nun Übungen veranstaltet werden, die Jungen Zugang zu ihren Gefühlen verschaffen bzw. diese bewußt machen sollen. Es zeigt sich an diesem Beispiel exemplarisch, wie weit eine auf das Geschlecht bezogene Sozialpädagogik verpönt ist, ja wie weit überhaupt eine Erziehung, die sich auf das Geschlecht bezieht – und hier das männliche Geschlecht, – verpönt ist.

Ohne neidisch auf die Frauen zu schauen, kann wohl mit Fug und Recht behauptet werden, dass die Frauen hier weiter sind. Dies lag und liegt vor allem in der gesellschaftlichen Verankerung frauenspezifischer Themen. Hier hat die Frauenbewegung Pionierarbeit geleistet, indem sie das Private für politisch erklärte und das Politische für privat. So wurde das Frausein zum Politikum und damit auch zum Gegenstand vielfacher Interventionen und natürlich der sozialpädagogischen Einmischung – mit dem Resultat, dass Mädchenarbeit ein nicht mehr wegzudenkender Bestandteil der Sozialpädagogik ist.

Für die Jungenarbeit bedeutet dies, dass erst über eine gesellschaftliche Verankerung der Notwendigkeit geschlechtsspezifischer Erziehung jener gesellschaftliche Akzeptanzboden vorbereitet werden kann, auf dem eine „Jungenarbeit“ gedeiht. Dabei sollte sich diese Jungenarbeit von folgenden Kriterien leiten lassen:

- Es gibt vielfältige Formen von Männlichkeit, keineswegs nur eine einzige gültige. Sowohl zwischen verschiedenen Kulturen als auch innerhalb einer einzigen Kultur finden wir unterschiedliche Ausgestaltungen von Männlichkeit. So ist z. B. in den meisten Kulturen Homosexualität als vollkommen unmännlich

verpönt, während in einigen eine solche Erfahrung durchaus als Bedingung für die Entwicklung von Männlichkeit gilt.

- Es gibt hierarchische Beziehungen zwischen den unterschiedlichen Typen von Männlichkeiten, indem einige akzeptiert, andere ausgegrenzt werden. Solche Hierarchien sind auch eine Quelle von Gewalt – z. B. Mobbing in der Schule, das auf Homophobie basieren kann.
- Es gibt nicht nur zwischen den verschiedenen Männlichkeitsformen Widersprüche und Spannungen, sondern durchaus auch innerhalb von Gruppen, die dem gleichen Männlichkeitsideal anhängen. So kann es eine Spannung geben zwischen der akzeptablen Ausgestaltung von Härte und Sorge.
- Männlichkeitskonzepte sind nicht statisch: Sie werden ständig hergestellt und verändert im sozialen Miteinander, und sie verändern sich in neuen Situationen und Herausforderungen.
- Männlichkeitsvorstellungen, ebenso wie Weiblichkeitsvorstellungen, ändern sich im historischen Verlauf. Wenn wir diese Überlegungen in unsere Arbeit mit einbeziehen, dann kann m. E. Jungenarbeit zu einem akzeptierten, integralen Bestandteil der Sozialpädagogik werden. Ihr wichtigstes Kriterium ist die Entwicklung einer männlichen Geschlechtsidentität, zu der es keine normierten, festgefügtten, akzeptierten Männlichkeitsvorstellungen gibt.

Liebe Kollegen, ich komme zum Schluss. – Ich habe am Anfang auf die fehlende gesellschaftliche Akzeptanz und das marginale Dasein der Jungenarbeit in der Jugendarbeit hingewiesen. Umso wichtiger sind solche Tagungen und Konferenzen, um gemeinsam zu reflektieren, zu planen und durchzuführen. Dabei zeigt es sich immer wieder, dass in allen Arbeitsfeldern die Selbstorganisation der Akteure ein Pfund ist, mit dem Träger und Fachleute wuchern können.



Ich möchte mich deshalb bei der LAG Jungenarbeit in NW für Ihre Mitarbeit bei der Vorbereitung und Durchführung der Tagung bedanken. Die in der LAG versammelte Kompetenz weist sie als Fachstelle aus, die auch Ihnen als Ansprechpartner in Sachen Jungenarbeit für die Zukunft dienen sollte.

Ich wünsche dieser Tagung ein gutes Gelingen, Ihnen neue Anregungen und Erkenntnisse und letztendlich, dass diese Fachkonferenz dazu beiträgt, dass in naher Zukunft Jungenarbeit etwas ganz selbstverständliches in der Landschaft der Jugendarbeit darstellt.

Vielen Dank für Ihre Geduld und einen guten Verlauf.



Dr. Volker Bandelow, Paritätisches Jugendwerk NRW

Bevor Sie mit dem Vortrag von Prof. Dr. Albert Scherr in die inhaltliche Diskussion einsteigen, gestatten Sie mir bitte, Sie auch im Namen des Paritätischen Jugendwerkes sehr herzlich zu dieser Konferenz zu begrüßen.

Das Paritätische Jugendwerk (PJW) wird seit seiner Gründung vor mehr als 15 Jahren vor allem mit Mädchenarbeit in Verbindung gebracht. Dies hat seine Ursache sicherlich nicht nur darin, dass sich mehr als jede zehnte Mitgliedsorganisation des PJW nicht nur gelegentlich, sondern schwerpunktmäßig der Mädchenarbeit widmet. Auch die Tatsache, dass die weiblichen Mitglieder des Vorstandes ebenso wie unsere Mitarbeiterinnen das Thema „Mädchenarbeit“ immer nachdrücklich forciert haben, mag ein Grund dafür sein, dass Forderungen und Praxishilfen zur Mädchenarbeit auf unserer verbandlichen Agenda immer zuoberst standen und stehen.

Entscheidend dafür scheint mir allerdings, dass uns allen von Anfang an klar war, welche Relevanz die tradierte Erziehung der Geschlechter hatte und dass dabei, in der Folge, die Mädchen und jungen Frauen den kürzeren ziehen – weswegen es einem Jugendverband von der Programmatik des PJW zwingend ansteht, unterstützend einzugreifen. Nur: Schon bald wurde bei genauerem Hinsehen deutlich, dass die gesellschaftlichen Verhältnisse sich nicht dadurch ändern, dass man den scheinbar unterlegenen Teil einer ungleichen Machtbeziehung gegenüber dem scheinbar Überlegenen stärkt.

Das ist zu schlicht gedacht.



Hier wird zum einen verkannt, dass das klassische Rollenverständnis der Jungen als „überlegenes Geschlecht“ nicht zwangsläufig dazu führt, dass die Jungen sich in dieser Rolle wohlfühlen.

Und hier wird zum anderen verkannt, dass eine Stärkung der Mädchen-Position ohne ein solidarisch-konstruktives Einwirken auf Jungen-Positionen die möglichen Konflikte nicht entschärft, sondern vielmehr verschärft.

Konsequenterweise hat das PJW frühzeitig das Thema „Jungenarbeit“ aufgegriffen, in den Mitgliedsorganisationen diskutiert und Praxisstrategien entwickelt. Bereits Ende der 80er Jahre erhalten Kollegen von ihren Trägern den Auftrag, Jungenarbeit zu konzeptionieren und zu entwickeln. Das PJW-Info 4.92 enthält zwei Diskussionsbeiträge aus Dortmund und Wuppertal. Im weiteren Verlauf kommt es zur Ausweitung von Projekten in der Mitgliedschaft. Und es werden Vereine gegründet, die sich der Männerarbeit und speziell der Jungenarbeit widmen und Mitglied des PJW werden.

Von daher war es nur konsequent, dass sich das PJW auch an der Planung und Durchführung dieser Konferenz in Person unseres Mitarbeiters Rainer Kascha exponiert mit eingebracht hat. Ich danke dem Landesjugendamt Rheinland und der LAG Jungenarbeit in NW für die vertrauensvolle Zusammenarbeit – und möchte Sie jetzt nicht länger davon abhalten, die unterschiedlichen Zugänge und Konzepte einer zeitgemäßen Jungenarbeit kritisch-konstruktiv zu diskutieren.

Ich wünsche dieser Konferenz ein gutes Gelingen.





## 2. Wie Jungen zu Männern gemacht werden, sich selbst zu Männern machen ... und was Jungenarbeit dazu beitragen kann, Chancen der bewußten Auseinandersetzung mit Männlichkeiten zu eröffnen Grundlagen einer subjektorientierten Jungenarbeit

Prof. Dr. Albert Scherr, Fachhochschule Darmstadt

Im folgenden werden einige Ergebnisse der sozialwissenschaftlichen Männlichkeitsforschung sowie Grundlagen einer subjektorientierten Jungenarbeit dargestellt<sup>8</sup>. Damit sollen Perspektiven für eine solche Theorie und Praxis der Jungenarbeit aufgezeigt werden, die darauf ausgerichtet ist, Jungen zu einem bewußteren und selbstbestimmteren Umgang mit der Anforderung zu verhelfen, ihre Geschlechtsidentität zu bestimmen und darzustellen. Es soll also ganz bewußt nicht um eine solche normative Jungenpädagogik gehen, die darauf ausgerichtet ist, mit den Mitteln der Pädagogik ein anderes, den gesellschaftlich dominanten Männlichkeitsentwürfen entgegengesetztes Verständnis von Männlichkeit durchzusetzen. Denn die Aufgabe einer subjektorientierten Pädagogik besteht m. E. ganz allgemein nicht darin, Jugendliche von einem bestimmten Lebensentwurf zu überzeugen, den Pädagogen als erstrebenswert betrachten, sondern

„nur“ darin, sie zu einer bewußten und eigenverantwortlichen Auseinandersetzung mit Erwartungen und Zwängen zu befähigen (s. Scherr 1997). Es geht im Rahmen einer subjektorientierten Jungenarbeit also im Kern darum, Jugendlichen die Aufgabe, sich vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Geschlechterordnung als Mann zu definieren, als solche bewußt zu machen und sie dabei zu unterstützen, Entscheidungs- und Möglichkeitsspielräume bei der Bearbeitung dieser Aufgabe zu erkennen.

Bedingung der Möglichkeit einer solchen Jungenarbeit ist die Kritik aller Formen der Naturalisierung konkreter Männlichkeiten – also die Kritik von alltäglichen und wissenschaftlichen Theorien, die in verschiedenen Varianten behaupten, daß Männlichkeit eine mehr oder weniger unveränderliche Naturtatsache sei, die Jungen und Männer in ihrer Charakterstruktur bestimmt (vgl. dazu Bilden 1991; Connell 1999). Demgegenüber gilt es aufzuzeigen, daß die gesellschaftlich dominante Geschlechterordnung eben keine natürliche, sondern eine soziale Ordnung ist, die mit bestimmten Erwartungen und Zwängen einhergeht. Diese stellen sich dann und solange als unhinterfragbar dar, wie daran geglaubt wird, es handele sich um eine quasi natürliche Ordnung der Dinge. Wenn und solange dies gilt, werden diejenigen, die sich der dominanten Geschlechterordnung nicht fügen wollen oder können, also etwa homosexuelle Jugendliche, als „unnatürliche Außenseiter“ wahrgenommen, die als solche verachtet oder im günstigen Fall toleriert werden. Es ist demgegenüber erforderlich aufzuzeigen, daß die soziale Ordnung der Geschlechterverhältnisse eine soziale Konstruktion ist, der nicht Naturmerkmale von Männern und Frauen, sondern kulturelle Tradierungen, die Struktur der gesellschaftlichen Arbeitsteilung sowie Herrschaftsverhältnisse zugrunde liegen.

Jungen, so kann ich diese einleitenden Bemerkungen abschließen, sollen im Rahmen einer subjektorien-

tierten Jugendarbeit also begreifen lernen, daß und wie sie gesellschaftlich zu Männern gemacht werden; sie sollen aber auch erkennen, daß und wie es möglich ist, Distanz zu dominanten Männlichkeitskonzepten einzunehmen – sowie daß es Gestaltungsspielräume in der Bestimmung der eigenen Männlichkeit gibt.

## Männlichkeitsdarstellungen als Lerngegenstand

Die Geschlechterforschung hat unser Wissen darüber, daß moderne Gesellschaften keine geschlechtsneutralen Ordnungen sind, zweifellos gestärkt. Mit einem für Fragen der Geschlechterverhältnisse sensibilisierten Blick kann man jede soziale Situation und jedes Individuum darauf absuchen, was jeweils typisch männliche oder typisch weibliche Verhaltensweisen sind – entsprechend dem Vorverständnis von „typisch männlich“ und „typisch weiblich“, das wir im Prozeß der Sozialisation erworben haben. Nun ist es jedoch offenkundig, daß Männer sich keineswegs immer „typisch männlich“ verhalten, und es gibt Männer, die sich betont männlich darstellen und als „männliche Männer“ wahrgenommen werden, aber auch Männer, für die dies nicht gilt. *Männlichkeit ist insofern nicht die Summe der Eigenschaften und Verhaltensweisen, die man bei Männern empirisch beobachten kann, sondern vielmehr eine soziale Festlegung, der konkrete Männer mehr oder weniger exakt entsprechen.* Soziale Festlegungen von Männlichkeit sind auch keineswegs einheitlich. Das Verständnis dessen, was jeweils als typisch männlich gilt, unterliegt erheblichen Veränderungen, und es ist in unterschiedlichen sozialen Kontexten und Gesellschaften unterschiedlich ausgeprägt. In der Bundesrepublik gilt es etwa als typisch männlich, schwere körperliche Arbeit zu verrichten; dies ist in Rußland nicht der Fall. Bis vor einiger Zeit galt das Tragen von Schlagstöcken und Schußwaffen als Ausdruck



von Männlichkeit – es wäre nun aber absurd anzunehmen, bewaffnete Polizistinnen stellen ihre Männlichkeit dar. Sie erfüllen vielmehr Anforderungen an ihre Berufsrolle.

*Männlichkeit und Weiblichkeit, so kann man aus diesen Beobachtungen lernen, sind veränderliche soziale Typisierungen. Männlichkeit ist eine soziale Tatsache, keine Persönlichkeitseigenschaft. Jeweilige Typisierungen von Männlichkeit/Weiblichkeit können dann – und nur dann – nicht ignoriert werden, wenn Individuen veranlaßt sind, sich als Mann oder als Frau darzustellen. Dies ist nun keineswegs immer der Fall. Es existieren zahlreiche soziale Situationen, in denen wir gerade nicht als Männer oder Frauen agieren, sondern als Konsument, Arbeitnehmer, Schüler oder Student usw. und beanspruchen, gerade nicht als Junge oder Mädchen, Mann oder Frau wahrgenommen zu werden. Männlichkeit ist so betrachtet eine soziale Typisierung, die keineswegs immer und überall*

von Bedeutung ist; wir sind nur in bestimmten Situationen veranlaßt, uns als Mann oder als Frau darzustellen bzw. typisch männlich oder typisch weiblich zu verhalten.

Aus diesen allgemeinen Überlegungen läßt sich eine erste Folgerung ziehen, die sowohl für die Männlichkeitsforschung als auch für eine Jungenarbeit m. E. recht wichtig ist: Will man verstehen, was es heißt Mann zu sein, dann gilt es, soziale Situationen daraufhin zu untersuchen, ob und wie in ihnen jeweils Darstellungen geschlechtsspezifischer Eigenschaften und Verhaltensweisen erwartet werden, was es jeweils heißt, sich als Mann darzustellen. Mit dieser Fragestellung ist nun nicht nur ein Feld wissenschaftlicher Forschung charakterisiert, sondern auch eine für eine subjektorientierte Jungenarbeit m. E. recht nützliche Methode: Wenn man Jungen veranlaßt herauszufinden, ob und – wenn ja – welche Aufforderungen und Möglichkeiten, sich als Mann darzustellen, in Situationen wie etwa dem Schulunterricht, in der Familie oder im Freundeskreis vorzufinden sind, dann kann man ihnen helfen, einen distanziert beobachtenden Blick auf jeweilige Männlichkeiten einzuüben. Dies ist ein wichtiger Schritt in Richtung auf eine bewußte Auseinandersetzung mit fremder und eigener Männlichkeit (vgl. Cohen 1994), dessen Vorteil auch darin besteht, daß er nicht unmittelbar an der eigenen Person ansetzt, sondern *Männlichkeiten als einen eigenständigen Lerngegenstand anbietet*.

## **Männlichkeit – eine soziale Konstruktion**

Ein immer noch gängiger Ausgangspunkt von Theorien und Konzepten der Jungen- bzw. Mädchenarbeit ist – ganz im Gegensatz zu dem, was bislang hier dargestellt wurde – die Annahme, daß der gesellschaft-

lichen Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit zwei unterschiedliche Sozialgruppen entsprechen, die jeweils typische und sie vom anderen Geschlecht unterscheidende Persönlichkeitseigenschaften aufweisen. Die soziale Typisierung Männlichkeit wird dann mehr oder weniger umstandslos mit Merkmalen von Jungen und Männern gleichgesetzt. So formulieren etwa Böhnisch und Winter (1993, S. 20) die „forschungsleitende“ Annahme, daß es „zwei Polaritäten im Menschen und in der gemeinsam geteilten Menschlichkeit von Mann und Frau“ gibt, und sie nehmen weiter an, daß sich „Männlichkeit gleichermaßen anthropologisch und gesellschaftlich herstellt“ (ebd., S. 21). „Mannsein“ sei ein „emotionaler Zustand“ (ebd., S. 21), der „durch die sozialen Geschlechterrollen und ihre Übernahme kanalisiert oder auch verdeckt wird“. Unterstellt wird damit – ganz im Gegensatz zu den Untersuchungen, die Männlichkeitsforscher wie Connell (1999) vorgelegt haben –, daß Männlichkeit eine quasi vorsoziale Persönlichkeitseigenschaft ist, die nicht gesellschaftlich hervorgebracht, sondern nur überformt wird. Beansprucht wird zur Begründung dieser These die Annahme einer anthropologischen Polarität der Geschlechter sowie das biologistische Argument, die „unterschiedlichen Geschlechtsorgane von Männern und Frauen und die damit zusammenhängenden verschiedenen Vorgänge der Zeugung und Geburt bilden die generativen ... Pole der beiden ‚Welten‘ Mann und Weib“ (ebd., S. 19).

Daß Männer und Frauen unterschiedliche Wesen sind, wird hier – erstaunlicherweise im Kontext kritischer Männerforschung – nicht nur als Prämisse kritiklos unterstellt, sondern auf natürliche Unterschiede zurückgeführt. Problematisch daran ist *erstens*, daß eine Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit hier quasi als selbstverständliche Entsprechung zur menschlichen Natur dargestellt wird. Damit wird übersehen, daß die moderne Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit und die Annahme einer grundlegenden Verschiedenheit von

Männern und Frauen geschichtlich und gesellschaftlich keineswegs selbstverständlich sind, sondern im Rahmen der Geschlechterforschung immer erst zu klären ist, unter welchen Bedingungen Geschlechterunterschiede zu gesellschaftlich bedeutsamen Unterschieden werden. *Zweitens* wird bei Böhnisch und Winter (ebd.) nicht hinreichend unterschieden zwischen Männlichkeit und Weiblichkeit als sozialen Mustern, die Individuen vorgegeben sind, und der Art und Weise, wie Menschen, Kinder, Jungen und Mädchen, Männer und Frauen sich auf vorgegebene soziale Festlegungen von Männlichkeit und Weiblichkeit beziehen.

Damit entsteht das Problem der Reifikation, d. h. der Verdinglichung von Individuen zu Trägern von sozial typischen Eigenschaften einer Menschengruppe, dem ein Verständnis von Sozialisation als Prägung entspricht. Soziale Phänomene werden dann als Persönlichkeitseigenschaften wahrgenommen (vgl. dazu kritisch Bilden 1991).

Die notwendige Unterscheidung zwischen Männlichkeit als sozialem Phänomen und der je individuellen biographischen Aneignung gesellschaftlich angebotener/verfügbarer Entwürfe von legitimer Geschlechtsidentität wird damit tendenziell unterlaufen, womit die Schwierigkeiten, die es Einzelnen bereitet, der gesellschaftlich auferlegten Definition ihrer Geschlechtsidentität gerecht zu werden, weitgehend aus dem Blick geraten. Demgegenüber ist es m. E. hilfreich, davon auszugehen, daß Männlichkeit weder ein homogenes Phänomen noch eine fixe Persönlichkeitseigenschaft ist, sondern ein in der Kultur der Zweigeschlechtlichkeit eingeschriebener Komplex intern differenzierter und widersprüchlicher Erwartungen.

Eine Unterscheidung von Männlichkeit/Weiblichkeit als komplexen sozialen Phänomenen einerseits und individueller Persönlichkeitsstruktur andererseits hat gegenüber der Vorstellung einer homogenen und in

der psychischen Binnenstruktur verankerten Geschlechtsidentität eine Reihe von Vorteilen:

- Sie bietet die Chance, Männlichkeit als soziales Phänomen, das heißt als einen von der eigenen Person unabhängigen Gegenstand von Lernprozessen zu konzipieren, also Jungenarbeit als Bildungsarbeit und nicht von vornherein als quasi-therapeutische Arbeit an psychischen Tiefendispositionen zu konzipieren.
- Sie sensibilisiert für die Analyse und für Auseinandersetzungen mit den in jeweilige soziale Kontexte eingelassenen Festlegungen der Kriterien legitimer Männlichkeit/Weiblichkeit und eröffnet so die pädagogische Chance, Gelegenheiten zu schaffen, in denen dominante Festlegungen an Bedeutung verlieren und Darstellungszwänge reduziert sind, in denen also Distanz eingenommen werden kann.
- Sie sensibilisiert für Formen des Leidens an dem Zwang, Mann/Frau zu sein, d. h. sich entsprechend den sozial vorgegebenen Formen akzeptierter Männlichkeit/Weiblichkeit als Mann/Frau darstellen zu müssen: denn es ist nicht zu unterstellen, daß „typisch männliche/weibliche“ Verhaltensweisen Ausdruck psychischer Dispositionen sind, sondern subjektive Bedürfnisse in den dominanten Formen der Männlichkeit/Weiblichkeit gerade nicht angemessen gelebt werden können.
- Sie erlaubt es, heterogene Formen von Männlichkeit/Weiblichkeit empirisch zur Kenntnis zu nehmen, ohne unterstellen zu müssen, daß diese nur Varianten einer im Kern homogenen psychischen Disposition sind, was eine quasi pathologisierende Sichtweise untypischer Männlichkeiten/Weiblichkeiten (wie z. B. Homosexualität) einschließt.
- Sie ermöglicht es, Individuen als Subjekte anzuerkennen, die aufgefordert sind, sich in bezug auf gesellschaftliche Vorgaben als Mann/Frau zu bestimmen, was Lernprozesse, also Formen der bewußten Neu-



bestimmung der eigenen Geschlechtsidentität ermöglicht.

- Jungenarbeit und Mädchenarbeit sind vor diesem Hintergrund aufgefordert, sich mit den gesellschaftlichen, d. h. kulturellen, ökonomischen, rechtlichen, sozialen Konstruktionsprozessen von Männlichkeiten/Weiblichkeiten, den in diesen Prozessen hervorgebrachten sozialen Formen von Männlichkeiten/Weiblichkeiten sowie den Prozessen ihrer aktiven Aneignung durch Jugendliche und Erwachsene auseinanderzusetzen. *Es gilt, sich theoretisch und praktisch gründlich von stereotypen Vorstellungen über typisch Männliches und typisch Weibliches zu verabschieden, statt diese Stereotype weiterhin zu kultivieren.*

## Anerkennung und Selbstachtung in der Adoleszenz

Bevor ich weiter auf Überlegungen der Männlichkeitsforschung eingehe, sind noch ergänzende Anmerkungen zu den Grundlagen subjektorientierter Jugendarbeit erforderlich. Eine zentrale Problematik der Jugendphase besteht subjekttheoretisch betrachtet darin, Selbstachtung und selbstbestimmte Handlungsfähigkeit unter Bedingungen zu entwickeln, in denen man noch nicht als vollwertiges Gesellschaftsmitglied anerkannt wird, weil man eben Jugendlicher und noch nicht Erwachsener ist – und in der einem eigenverantwortliche Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit nur begrenzt zugetraut und zugemutet wird. Soziale Wertschätzung und Anerkennung sind nicht nur, aber insbesondere in der Jugendphase knappe Güter.

Auch mit entwicklungspsychologischen Überlegungen läßt sich argumentieren, daß Jugendliche in ihrem Selbstwertgefühl und Selbstbewußtsein instabil und deshalb leicht verletzbar und demütigbar sind (s. Fend 1990). Folglich sind Jugendliche in besonderer Weise auf Möglichkeiten der Stabilisierung ihres Selbstwert-

gefühls und Kompetenzbewußtseins angewiesen (ebd., S. 269). Dies betrifft nicht zuletzt die Aspekte der Körperlichkeit und Geschlechtlichkeit. Gerade auch die Veränderungen des Körpers führen, wie Fend (1990, S. 269) formuliert, zu Reaktionen der Umwelt, „die sehr oft von einschneidender Brutalität“ sind. Angesprochen sind damit Reaktionen, die eine positive Wahrnehmung des eigenen Körpers in Frage stellen und den Verdacht etablieren, daß man geltenden Normen der Schönheit, Sportlichkeit und Leistungsfähigkeit nicht gerecht wird.

Nicht nur Körperlichkeit wird bewertet, Jugendlichen teilt sich gesellschaftlich auch permanent mit, in Schulen, Familien, peer-groups und nicht zuletzt durch die Massenmedien, was die Anforderungen sind, denen man genügen muß, um als vollwertiges Gesellschaftsmitglied anerkannt zu werden. Eine Aufgabe von Jugendarbeit kann vor diesem Hintergrund darin gesehen werden, Erfahrungen der Wertschätzung auch für diejenigen bereit zu stellen, denen soziale Wertschätzung andernorts schwer zugänglich ist sowie allen Jugendlichen die Möglichkeit zu eröffnen, sich mit den jeweiligen gesellschaftlichen Normen und Erwartungen bewußt auseinander zu setzen. Subjektorientierte Jugendarbeit zielt also darauf, Gelegenheiten sozialer Anerkennung bereitzustellen, in denen diese nicht an die dominanten gesellschaftlichen Werte und Normen gebunden ist, sowie Chancen zur bewußten Bestimmung des eigenen Lebensentwurfs zu eröffnen.

Dies schließt die Auseinandersetzung mit den körperlichen und geschlechtlichen Dimensionen des Lebensentwurfs als eine Querschnittsaufgabe der Jugendarbeit und Jugendhilfe ein (s. Rose/Scherr 2000). Zu fordern ist folglich nicht nur eine Ergänzung der Jugendarbeit um geschlechtsdifferenzierende Angebote, sondern ganz generell die Berücksichtigung von Geschlechtlichkeit als eine zentrale Dimension der

Subjektivität Jugendlicher.

## Gesellschaftliche Funktionen von Männlichkeit

Daß Jungen (und Mädchen) vor der Aufgabe stehen, ihre Geschlechtsidentität zu bestimmen und darzustellen, ist keine neue, sondern eine alte Einsicht der Jugendforschung. So benennt die Entwicklungspsychologie die Bewältigung der in der Adoleszenz eintretenden körperlichen Veränderung, der sexuellen Impulse, den Aufbau intimer Beziehungen und eines der eigenen Geschlechtlichkeit gemäßen Selbstverständnisses als Entwicklungsaufgaben, die sich im Jugendalter stellen und von Jugendlichen, anders als es „Katastrophentheorien“ der Adoleszenz unterstellen, gewöhnlich erfolgreich gelöst werden (s. Oerter 1985).

Diese Einsicht hat bislang aber nicht dazu geführt, daß die Unterstützung von Jungen bei der Lösung dieser Entwicklungsaufgaben als eine zentrale Aufgabe der Pädagogik anerkannt wurde. Ganz offenkundig hat sich gesellschaftlich inzwischen zwar ein Problembewußtsein bezüglich der traditionellen Formen durchgesetzt, in denen Mädchen diese Entwicklungsaufgaben lösen. Dies gilt aber nicht bezogen auf Jungen. Im Gegenteil kann man gegenwärtig immer noch feststellen, daß schon die Aufforderung, sich bewußt mit männlicher Identität auseinander zu setzen, auch in der pädagogischen Fachöffentlichkeit Widerstände provoziert und Infragestellungen dominanter Konzepte von Männlichkeit abgewehrt werden. Dies ist insofern erstaunlich, als man aufgrund vorliegender Daten eigentlich wissen kann, daß eine ganze Reihe von sog. Jugendproblemen, die gegenwärtig öffentlich breit diskutiert werden, so insbesondere die Problematik von Jugendgewalt und Jugendkriminalität, überwiegend Jungen – und nicht Mädchen –

betreffen.

Daß dennoch eine gesellschaftliche Auseinandersetzung mit der Problematik von Männlichkeit unterbleibt oder jedenfalls randständig ist, hängt m. E. ganz zentral damit zusammen, daß ein solches Verständnis von Männlichkeit, in dem Dominanz und Durchsetzungsvermögen, Konkurrenz- und Leistungsorientierung, Härte gegen sich selbst und andere, Verdrängung von Gefühlen, Heterosexualität und Sexismus im Verhältnis zu Frauen als typische und unverzichtbare Eigenschaften von „richtigen Männern“ gelten, aus *gesellschaftsstrukturellen* Gründen keineswegs zur Disposition steht. Es handelt sich, so meine These, keineswegs „nur“ um eine Männlichkeits*ideologie*, deren Infragestellung abgewehrt wird, weil Männer damit ihre Privilegien, ihr Selbstverständnis und ihre Gewohnheiten rechtfertigen können. Zweifellos ist dies auch der Fall, und es ist offenkundig, daß eine ganze Reihe prominenter und einflußreicher Männer sich in den Massenmedien als ganz und gar traditionelle Männer darstellen, die stolz und zigarrerauchend vorzeigen, daß es ihnen gelungen ist, eine 20 Jahre jüngere Frau zu erobern. An männlichen Vorbildern, die Jugendlichen ein Bild anzustrebender Männlichkeit anbieten, zu dessen Kernelementen Machtstreben, heterosexuelle Potenz, Durchsetzungsfähigkeit usw. gehören, mangelt es offenkundig nicht. Und selbst an Versuchen, das zwischenzeitlich aus der Mode gekommene Ideal des soldatischen Mannes, dessen Härte auch die Fähigkeit und Bereitschaft zu töten einschließt, wiederzubeleben, mangelt es ja heute nicht mehr.

Solche Konstruktionen anzustrebender und erwünschter Männlichkeit sind aber keine bloßen Ideologien, sondern verweisen auf Eigenschaften und auf Zwänge, denen man genügen muß, um gesellschaftlich, in den zentralen Organisationen unserer Gesellschaft, erfolgreich zu sein. Die Konkurrenzstrukturen des Arbeitsmarktes, in Schulen, Betrieben und Hochschulen, belohnen ersichtlich nicht solche Eigenschaften,

die als typisch weiblich gelten, also Mitmenschlichkeit, Einfühlungsvermögen, Sensibilität und Solidarität, sondern eben Egoismus, Härte und Durchsetzungsvermögen. Eine Gesellschaft, in der Polizei und Militär als wichtige und unverzichtbare Instrumente der Konfliktregelung und Interessendurchsetzung gelten, kann nicht darauf verzichten, Gewaltfähigkeit als eine positive menschliche bzw. männliche Eigenschaft anzuerkennen. Gesellschaftliche Konstruktionen von Männlichkeit, so kann man vor diesem Hintergrund in Anschluß an die Überlegungen des Männlichkeitsforschers David Gilmore (1991) folgern, basieren darauf, daß gesellschaftlich benötigte Eigenschaften und Fähigkeiten von Menschen als unverzichtbare Aspekte von Männlichkeit dargestellt werden, d. h. als Eigenschaften und Fähigkeiten, denen man nicht nur genügen muß, um gesellschaftlich erfolgreich zu sein, sondern vor allem, um als vollwertiger Mann anerkannt zu werden. Damit gewinnen Gesellschaften, so argumentiert Gilmore weiter, erhebliche Macht über Männer. Denn als Mann wird man nicht einfach schon aufgrund der körperlicher Ausstattung anerkannt, sondern „Mannsein unterliegt einem Beweis und damit der Möglichkeit von Herabsetzung und des Verlustes“ (ebd., S. 19). In Gesellschaften mit einer patriarchalischen Kultur ist nur derjenige ein Mann, der sexuelle Potenz nachweist, der in der Lage ist, seine Familie zu ernähren und sich und andere gegen Angriffe zu verteidigen. Wer entsprechenden Anforderungen nicht genügt, ist folglich nicht nur dem Verdacht ausgesetzt, gesellschaftlich unangepaßt zu sein, sondern auch, kein richtiger Mann zu sein. Und kein richtiger Mann sein heißt in einer patriarchalischen Kultur immer auch: kein vollwertiger Mensch zu sein.

*Männlichkeitskonstruktionen, so lassen sich diese Überlegungen zusammenfassen, sind also auf gesellschaftliche Verhaltenszwänge bezogen, sie behaupten deren Übereinstimmung mit Persönlichkeitseigenschaften vollwertiger Menschen und setzen Jungen und Männer somit der Drohung aus, daß ihnen Wertschätzung als Mann und*

*Mensch entzogen wird, wenn sie ihnen nicht genügen.* Solche Männlichkeitskonstruktionen sind also durchaus gesellschaftlich insofern funktional, als sie Anpassungsleistungen an gesellschaftliche Erwartungen und Zwänge prämiieren.

Joachim Kersten, ein Kriminologe, der sich in zahlreichen Arbeiten mit problematischen Formen der Männlichkeit befaßt hat (s. zuletzt Kersten 1999), weist darauf hin, daß sich die Formen gesellschaftlich unerwünschter Männlichkeit, also etwa die demonstrative Gewaltbereitschaft von Gruppen junger Männer, Varianten eines unanständigen öffentlichen Sexismus und selbst Varianten der Eigentumskriminalität nun keineswegs generell von den Formen der sozial erwünschten Männlichkeit, wie sie Gilmore (ebd.) beschreibt, unterscheiden, sondern als deren Zuspitzung zu verstehen sind. Wem es nicht gelingt, seine Männlichkeit mit sozial akzeptierten Mitteln darzustellen, der greift gegebenenfalls zu sozial unerwünschten Mitteln. Sozial marginalisierte junge Männer, denen schulische und berufliche Karrieren verweigert werden, beweisen sich und anderen ihre Männlichkeit, indem sie sich öffentlich als solche Männer darstellen, die in der Lage sind, sich selbst und andere mittels Gewalt zu schützen. Die Jugendbande, so argumentiert Kersten, ist eine den gesellschaftlich anerkannten Männlichkeitsrollen des Soldaten und Polizisten strukturanaloge subkulturelle Form. Eigentumsdelikte stellen eine unerwünschte Form dar, die männliche Versorgerrolle symbolisch auszufüllen, demonstrativer Sexismus eine Zuspitzung männlicher Eroberungs- und Potenzinszenierungen. *Gesellschaftlich als Problem betrachtet wird nicht generell die Definition von Männern als Versorger, Beschützer und sexuelle Eroberer, sondern werden nur ihre unerwünschten subkulturellen Ausprägungen.*

Die Überlegung, daß Männlichkeit eine beweispflichtige Tatsache darstellt, daß man dann – und nur

Funktionen von Männlichkeit	Positive Männlichkeitsbilder	Kulturelle Überhöhungen/Ideologien	Negative Gegenbilder
Erzeuger von Nachwuchs	Geliebter, Partner/Ehemann, Vater	Mann als Subjekt des sexuellen Begehrens; Kulte der männlichen Potenz, Inszenierung der sexuellen Kraft des Mannes; erotische Aufladung technischer Objekte	Vergewaltiger, Macho, „Anmacher“
Beschützer	Krieger, physisch starker Beschützer, wehrhafter Mann	Kultur der physischen Stärke	„Schläger“, Gewalttäter
Versorger	Arbeiter, Bauer, Angestellter, Beamter	Inszenierung von männlicher Arbeit als eigentlicher Arbeit	Dieb, Räuber, Dealer
Träger von Vernunft und Langsicht, Repräsentant der gemeinsamen Interessen	Herrscher, Politiker	Männliche Rationalität vs. weibliche Emotionalität	Gangleader/Bandenführer

dann – als Mann anerkannt wird, wenn man die Funktionen des heterosexuellen Eroberers, des Versorgers und des Beschützers ausfüllt, ermöglicht es *erstens* recht gut, sich einige Aspekte der Problematik zu verdeutlichen, mit der Jugendliche konfrontiert sind, wenn sie vor der Aufgabe stehen, sich selbst und anderen ihre Männlichkeit darzustellen. Sie macht darauf aufmerksam – was man in jeder Schulklasse und Jugendgruppe beobachten kann –, daß sich Jugendlichen der prekäre, beweispflichtige Charakter von Männlichkeit mitteilt und vielfältige Rituale der wechselseitigen Überprüfung veranlaßt. Die gesellschaftliche Mitteilung etwa, daß Heterosexualität ein unverzichtbares Element von Männlichkeit ist, veranlaßt Versuche, durch Provokationen und Kränkungen auf die Probe zu stellen, ob andere diesem Kriterium genügen. Und wer andere dann als schwul beschimpft, versichert sich damit zugleich, daß er selbst selbstverständlich eben nicht schwul ist.

*Zweitens* läßt sich aus ihr folgern, daß Jungenarbeit das Problem Jugendlicher, sich sich selbst und anderen als Mann zu beweisen, als eine Anforderung anerkennen muß, der Jugendliche in unserer Gesellschaft nicht bzw. nur um den Preis von Mißachtungen und Demütigungen ausweichen können. *Zentrale Perspektive* von Jungenarbeit kann nicht die Kritik bestimmter, z. B. sexistischer oder gewaltförmiger Formen von Männlichkeit sein. Vielmehr ist Jungenarbeit aufgefordert, Jugendliche bei ihrer Suche nach der Antwort auf die Frage „Was heißt es Mann zu sein?“ zu unterstützen. Dabei hat Jungenarbeit die lebenspraktische Eigenverantwortlichkeit ihrer Adressaten zu akzeptieren: Ihre Aufgabe besteht darin, Jugendlichen Chancen für die Erkenntnis zu eröffnen, daß es durchaus unterschiedliche Möglichkeiten gibt, die Frage „Was heißt es Mann zu sein?“ zu beantworten – und sie dazu zu befähigen, entsprechende Entscheidungen begründet zu treffen. *Jungenarbeit sollte dazu beitragen, den Möglichkeitsraum zu erweitern, innerhalb dessen sich Jungen*



*als Mann definieren.*

## Widersprüche im Subjekt

Die Vorstellung, daß moderne Gesellschaften eine in ihren Grundzügen patriarchalische Ordnung der Geschlechterverhältnisse aufweisen, die ökonomisch, kulturell, rechtlich und im Common Sense verankert ist, ist als generalisierende Charakterisierung zweifellos nicht unzutreffend. Es handelt sich jedoch um eine Gesellschaftsbeschreibung, die dazu tendiert zu vernachlässigen, daß Ungleichheit zwischen den Geschlechtern „nur“ eine Dimension der Strukturen von Macht, Herrschaft und sozialer Ungleichheit ist, die mit den Ungleichheit erzeugenden Strukturen der gesellschaftlichen Teilsysteme, des Arbeitsmarktes, des Bildungssystems, des Rechtssystems, des politischen Systems usw. sowie Prozessen der ethnischen Diskriminierung in komplexer Weise verschränkt ist (vgl. dazu Kreckel 1992, S. 212 ff.). Die Geschlechtszuordnung bestimmt das Leben von Einzelnen also nicht umfassend und legt weder die je konkreten Arbeitsbedingungen noch die Höhe des Einkommens und auch nicht fest, über welchen politischen Einfluß man/frau verfügt.

Es ist auch keineswegs so, daß Jungen/Männer in allen gesellschaftlichen Teilbereichen gegenüber Mädchen/Frauen privilegiert sind und von der gesellschaftlichen Geschlechterordnung durchgängig profitieren. Mädchen sind in der Schule – nimmt man den Abiturientinnenanteil als Maßstab – etwas erfolgreicher als Jungen, eine ganze Reihe psychischer und psychomatischer Erkrankungen tritt bei Jungen deutlich häufiger auf (s. Schnack/Neutzling 1993, S. 197), und sie geraten erheblich häufiger in die Mühlen des Strafrechts und der Strafjustiz als Mädchen. Die Gleichung „Jungen sind Privilegierte, Mädchen Benachteiligte“ geht

nicht glatt auf.

Männlichkeit und Weiblichkeit existieren nicht als Abstraktum, sondern nur in konkreten sozialen Kontexten und in der Form spezifischer Männlichkeiten/Weiblichkeiten der sozialen Klassen und Milieus (s. Connell 1995). Die Lebenswelten und Erfahrungsräume von Jungen/Männern der sozialen Klassen, Schichten und Milieus unterscheiden sich – gerade auch in der Frage, ob, wann und wie man sich als privilegiert und mächtig erlebt oder aber als unterprivilegiert und ohnmächtig. Im Verhältnis zu Mädchen der gleichen sozialen Lage mächtige und privilegierte männliche Jugendliche sind vielfach zugleich Erfahrungen der Benachteiligung und Diskriminierung im Verhältnis zu Jungen und Mädchen, Männern und Frauen anderer Sozialgruppen ausgesetzt. Zudem sind Jugendliche Angehörige einer Altersgruppe, die insbesondere in den Organisationen des Bildungssystems und des Arbeitsmarktes, aber auch in der Familie Macht- und Herrschaftsverhältnissen unterworfen ist, die von erwachsenen Männern und Frauen repräsentiert werden. Soziale Wirklichkeit wird deshalb von männlichen Jugendlichen nur in eng begrenzten Teilbereichen als eine Wirklichkeit erfahren, in der die Ordnung der Geschlechterverhältnisse das dominante, die eigenen Erfahrungen bestimmende Strukturprinzip ist. Eine Jungenarbeit, die darauf zielt, an den Erfahrungen von Jungen anzusetzen, kann insofern nicht davon ausgehen, daß die Erfahrung patriarchaler Dominanz die subjektiv bestimmende ist. Vielmehr hat sie die widersprüchlichen Erfahrungen aufzugreifen, die männliche Jugendliche mit Dominanz und Benachteiligung machen.

Dabei ist zu berücksichtigen, daß eine Definition der eigenen Identität als Mann, eine demonstrative, auf Dominanz und Sexismus im Verhältnis zu Frauen basierende Männlichkeit für solche Jugendliche in besonderer Weise attraktiv ist, die über keine anderen positiven Bezugspunkte für die Bestimmung ihrer sozialen

Identität verfügen: für solche Jugendliche also, die Erfahrungen eigener Stärke nicht in Auseinandersetzung mit den Anforderungen von Schule und Arbeitsmarkt, sondern mangels anderer Ressourcen nur über ihre Geschlechtsidentität gewinnen können (s. Messerschmidt 1993, S. 87 ff.). Männliche Dominanz ist hier kein Ausdruck gesellschaftlicher Privilegierung, sondern als Form der Bearbeitung von Benachteiligungen und Entwertungen bedeutsam; sie ist also nur als solche auch im Kontext einer Pädagogik anzugehen, die darauf zielt, die „unterschiedlichen Lebensverhältnisse von Jungen und Mädchen“ zu berücksichtigen. Erforderlich sind also Konzepte der Jungenarbeit, die sich an den sehr unterschiedlichen Lebenslagen von Jungen orientieren.

Das subtil und offen gehandelte Bild von den Jungen als Gewinnern in dieser Gesellschaft wie in der Jugendhilfe pflegt von daher eher Idealisierungen, als daß es ihren Lebensrealitäten tatsächlich gerecht wird. Es verstellt uns so den Blick auf den Hilfe- und Unterstützungsbedarf von Jungen – wie es auch parallel unsere Wahrnehmung von Mädchen verzerrt.

*Die bestehende gesellschaftliche Machthierarchie zwischen den Geschlechtern kann nicht einfach auf die einzelnen Individuen runtergebrochen werden, sondern sie ist vielfach verworfen durch anderweitige Machtstrukturen – jede Biographie ist durchzogen von einem Nebeneinander von Macht- und Ohnmachtserfahrungen, Grandiosität und Irritation, Wohlbefinden und Leiden.* Beide Bilder, das von den benachteiligten Mädchen wie auch das von den bevorteilten Jungen, verkürzen, vereindeutigen, verfälschen die Ambivalenzen jugendlicher Lebensrealitäten. Pädagogische Konzeptionen, die hierauf fußen, müssen im Grunde genommen immer wieder an ihren Zielen scheitern, weil sich die AdressatInnen letztlich nicht verstanden fühlen können.

Demgegenüber ist eine subjektorientierte Jungenarbeit aufgefördert, Jungen Möglichkeiten zu bieten,

ihre Erlebnisse, Erfahrungen und Beobachtungen zur Sprache zu bringen und zu bearbeiten, ohne daß Pädagogen unterstellen können – als erfahrene Männer bzw. als informierte Fachkräfte –, immer schon vorab wissen zu können, was die zentralen Erfahrungen und Probleme jeweiliger Jungen sind. Subjektorientierte Jungenarbeit als eine dialogische Praxis sollte sich gerade nicht als eine Anwendung von Ergebnissen der Männlichkeitsforschung verstehen, sondern ihre Klienten ernster nehmen als die Resultate



wissenschaftlicher Forschung.  
Literatur

- Armbruster, L. C./U. Müller/M. Stein-Hilbers, Hrsg. (1995): Neue Horizonte? Sozialwissenschaftliche Forschung über Geschlechter und Geschlechterverhältnisse. Opladen
- Bilden, H. (1991): Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: K. Hurrelmann/D. Ulich (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung
- Böhnisch, L. & R. Winter (1993): Männliche Sozialisation. Weinheim und München
- Cohen, P. (1994): Verbotene Spiele. Hamburg
- Connell, Robert W. (1995): Masculinities. Cambridge
- Connell, Robert W. (1999): Der gemachte Mann. Opladen
- Fend, H. (1990): Vom Kind zum Jugendlichen. Der Übergang und seine Risiken. Bern/Stuttgart/Toronto
- Gilmore, D. (1993): Mythos Mann. München
- Messerschmidt, J. W. (1993): Masculinities and Crime. Maryland
- Rose, L./Scherr, A. (2000): Der Diskurs zur Geschlechterdifferenzierung in der Kinder- und Jugendhilfe. Ein kritischer Blick. In: deutsche jugend, Heft 2/2000, Seite 65-74
- Schnack, D./Neutzling, R. (1990): Kleine Helden in Not. Reinbek
- Scherr, A. (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit. Weinheim und München
- Sielert, U. (1989): Jungenarbeit. Weinheim und München
- Treibel, A. (1993): Geschlecht als soziale Konstruktion. In: Diess., Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart. Opladen, S. 131-152
- Winter, R./H. Willems (1991): Was fehlt sind Männer. Tübingen





## TEIL B

### Der Nachmittag ... die Fachforen

# 1. Wer hat da ein Problem mit wem? Die Sexualität mit den Jungen oder die Jungen mit der Sexualität

Dirk Achterwinter, Pro Familia Beratungsstelle HORIZONTE, Witten

### **Zu meiner Person**

Ich wurde 1961 geboren, bin verheiratet und Vater eines Sohnes und einer Tochter. Ich bin Diplom-Pädagoge, Sexualpädagoge und Gestalt-Therapeut. Fast die Hälfte meines bisherigen Lebens bin ich mehr oder weniger aktiv „Junge“ gewesen. Mit nunmehr 38 Jahren kann ich mittlerweile ganz gut zu meinen immer noch vorhandenen „Jungen-Anteilen“ stehen. (Ist aber auch nicht immer einfach.)

Ich arbeite in der Pro Familia Beratungsstelle Horizonte in Witten, einer Beratungsstelle für sexuell mißbrauchte Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene. Mein Arbeitsschwerpunkt ist die Prävention von



sexuellem Mißbrauch – eine aus Sicht von Pro Familia primär sexualpädagogische Aufgabe. Ich arbeite also mit Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und Multiplikatoren zu den schönen und schlechten Seiten der Sexualität.

Ab der fünften Schulklasse arbeite ich fast nur noch in reinen Jungen- bzw. Mädchengruppen. Meine Erfahrung ist, daß ich, bei den Themen unserer Beratungsstelle, so den Jungen und Mädchen viel gerechter werden kann, als wenn die Gruppen gemischt wären. Den Schwerpunkt meiner Arbeit bildet die Kooperation mit Schulen: von der Grundschule bis hin zu verschiedenen Sonderschulen.

#### Zum Fachforum

Beim Fachforum im Bürgerhaus Köln-Kalk habe ich nur Methoden verwendet, die ich so auch mit Jungen praktiziere. Nun ist es fast unmöglich, das stattgefundenene Fachforum zu dokumentieren; Dynamik, Stimmung, Atmosphäre lassen sich nicht 1 zu 1



wiedergeben – zumal sie immer subjektiv erlebt werden. Ich möchte mit diesem Beitrag aber versuchen, meinen Ansatz der Jungenarbeit zu reflektieren und die eingesetzten Methoden so zu beschreiben, daß sie für andere Praktiker handhabbar werden.

Bedanken möchte ich mich bei Ulfert Boehme von Zartbitter Köln, der mich in Köln tatkräftig unterstützt hat.

Zu meiner Grundhaltung in der Arbeit mit Jungen

In meiner Arbeit mit den Jungen trete ich recht bestimmend, oft auch autoritär auf. Ich lasse keinen Zweifel daran, daß ich hier heute, in diesen Räumen und zu diesen Themen die Verantwortung übernehme. Gleichzeitig gelten dabei die Grundregeln der Beratungsarbeit:

- Freiwilligkeit,
- Schweigepflicht,
- Anonymität.

Bei schulischen Veranstaltungen, bei denen Teilnahmezwang herrscht, ist es mir wichtig, den Teilnehmern zu versichern, daß hier heute niemand etwas sagen *muß*. *„Niemand kann gezwungen werden, etwas zum Thema Sexualität zu sagen.“* In reinen Jungengruppen mache ich am Anfang sehr deutlich, daß ich es nicht zulassen werde, wenn jemand der Lächerlichkeit ausgesetzt wird. *„Über einen guten Witz lachen finde ich absolut o. k., aber jemand auslachen geht hier heute nicht!“*

*„Wer von euch kennt das Gefühl ausgelacht zu werden? Wer ist alles schon einmal ausgelacht worden?“* – Meine Erfahrung hat gezeigt, daß ich auf diese direkten Fragen fast immer ehrliche und direkte Antworten

bekomme. Gleichzeitig frage ich die Jungen, wer denn in der Gruppe der „Boss“ sei bzw. „*wer hier denn sonst die meisten dummen Sprüche abgekomen würde*“. In fast allen Jungengruppen bekomme ich auf diese Fragen ganz schnell eine Antwort. – Ähnlich wie in reinen Männergruppen gibt die Einordnung in eine Hierarchie auch den Jungen Sicherheit; *andererseits* verfestigen sich dadurch gleichzeitig bestehende Rollenzuschreibungen.

#### Zum Vorgehen beim Fachforum

Auf eine Vorstellungsrunde zu Beginn des Fachforums habe ich verzichtet. Männlich-produktorientiert ging es gleich los mit der ersten Methode. Genau wie in den Jungengruppen habe ich auf eine bestimmte Sitzordnung verzichtet, meine Anweisung lautete: „Macht mal einen Kreis!“ Und genau wie in den Jungengruppen entstand ein halb offenes Ei. Das ist auch o. K. so. Wenn sich am Ende eines Projekt-Tages der Kreis schließt und kein Ei mehr ist, weiß ich, daß dies eine „runde“ Veranstaltung war. – Genau wie bei den Jungen schloß sich auch bei den Teilnehmern des Fachforums der Kreis.

Meine Erfahrung ist, daß die einfachen Methoden bei Jungen und Männern am besten ankommen. Früher habe ich mit komplexen Spielen gearbeitet, mittlerweile gehören einfache Fragekarten zu meinen Standard-Methoden. Der Einstieg: ankommen, sehen, wer so da ist, Kontakt aufnehmen, die eigene Stimme hören, „warm werden“.

Das „Vier-Ecken-Spiel“: In den vier Ecken des Raumes liegt jeweils ein Kartenstapel. Wichtig ist die oberste Karte. Die Teilnehmer gehen durch den Raum, vergleichen die Karten miteinander und stellen sich

auf ein Zeichen hin zu der Karte, die sie am meisten anspricht. Der Spielleiter kann dann je nach Gruppengröße und Zeitrahmen Fragen an die jeweilige Gruppe stellen.

Nach diesem Austausch wird die oberste Karte nach unten geschoben, die Teilnehmer sehen sich die vier Stapel wiederum an und stellen sich zu der Karte, die sie nun anspricht.

Wichtig, gerade für Jungengruppen: Die Mitte des Raumes ist neutral, wer hier steht, der ist in der neutralen Ecke und braucht sich auch nicht zu äußern.

Die Themen der ausliegenden Karten sind:

1. Freizeitbeschäftigung

Video-Spiele, Händchenhalten, Borussia Dortmund, Kino

2. Kontakte

küssen, spazierengehen, streicheln, Selbstbefriedigung

3. Fortbewegungsmittel

Nike-Schuhe, Fahrrad, Trabi, BMW

4. Getränke

Milch, Red Bull, Bier, Cola

5. Berufe

KFZ-Mechaniker, Arzt, Kaufmann, Penner

6. „Sexualität“

Petting, Porno, Bumsen, Puff

Ähnlich wie in den Jungengruppen war es auch beim Fachforum. Einige Männer untersuchten sofort die



Kartenstapel und waren ganz schnell bei der Themenkarte „Sexualität“ angelangt (wie im Leben). – Dieses Spiel bietet mir die Möglichkeit, nach Einführung und Begrüßung, die Jungengruppe zu mischen, etwas Bewegung hineinzubekommen und ihnen zu zeigen, welche Themen bei Pro Familia möglich sind.

Danach gab es eine neue Runde: **Statements zum Thema „Jungen“**.

Die Teilnehmer sind aufgefordert, sich eine vorbereitete Karte zu ziehen, darauf stehen Aussagen zum Thema „Jungen“. Nach einer kurzen Bedenkzeit soll jeder Teilnehmer seine Meinung zu der Aussage auf der Karte äußern. Verbunden damit ist eine kurze Vorstellung zur Person und des beruflichen Hintergrundes.

Die Statements waren:

- Jungen haben Angst vor dem ersten Mal.
- Jungen sehen gerne nackte Frauen.
- Jungen dürfen nicht schwul sein.
- Jungen stehen auf Lehrerinnen.
- Jungen haben Angst, ein Looser zu sein.
- Jungen finden Pornos geil.
- Jungen können besser onanieren als Mädchen.
- Jungen haben Angst, daß ihr Schwanz zu klein ist.
- Jungen wollen immer.
- Jungen haben Angst ausgelacht zu werden.
- Jungen wissen nicht, wozu Sperma gut ist.

Jungen schämen sich für ihre Geilheit.

Jungen können nicht mit anderen reden.

Jungen sind oft ganz alleine mit ihren Gefühlen.

Jungen meinen Sex, wenn sie Liebe sagen.

Jungen sind eifersüchtiger als Mädchen.

Jungen haben Angst zu weinen.

Jungen träumen von schönen Jungen.

Jungen haben Angst davor, von Männern angefaßt zu werden.

Jungen müssen immer stark sein.

Jungen sind kleine Helden in Not.

Jungen denken, aus Pornos können sie viel lernen.

Jungen müssen immer den ersten Schritt tun.

Jungen kommen mit ihrem Körper nicht klar.

Jungen haben einen Computer, der sie versteht.

Diese Statement-Karten benutze ich seltener mit Jungen, die konkreten Aussagen sind oft zu nahe an der realen Lebenswelt der Jungen. Männern dagegen fällt es leichter, Aussagen über Jungen zu treffen, als wenn auf den Karten „Männer .....“ stehen würde. Diese Abstraktionsstufe hilft, sich dem Thema zu nähern, weil es ja erst einmal – scheinbar – nichts mit der eigenen Situation zu tun hat.

## Auf dem Bahnhofsklo



Der nächste inhaltliche Schritt: **die Arbeit mit Comics.**

Aus vorbereiteten Jungen-Comics<sup>9</sup> habe ich die Sprechblasen entfernt. In Kleingruppen sollten die Männer die jeweiligen Geschichten neu texten. Die Texte der erwachsenen Männer kommen den Original-Texten sehr nahe. Entweder liegt das an der Eindeutigkeit der Vorlagen, oder die männliche Lebenswelt ist von unterschiedlichen Männern aus verschiedenen Berufsgruppen sehr schnell auf den Punkt zu bringen.

Die Vorlagen der Comics können mit Hilfe eines Overhead-Projektors bearbeitet werden, sie können aber auch als Rollenspiel vorgeführt oder als Text gelesen werden. Je nach Zielgruppe muß das der Teamer jeweils neu entscheiden. Das reine Ausfüllen der Vorlagen erleben viele Jungen als „zu schulisch“. (Die wissen genau, was der Pädagoge gerne hören will.)

Einige Vorlagen sind zu nahe an ihrer eigenen realen Lebenswelt, so daß es den Jungen manchmal sehr schwer fällt darüber zu reden. Den Jungen kann in solchen Situationen der Pädagoge helfen, indem er, unter Wahrung seiner eigenen Grenzen, biographische Aspekte seines Lebens mit einbringt. Das müssen keine Romane sein. Ich erlebe Jungen sehr dankbar für authentische Berichte von „schon großen Männern“.

Die Erfahrung in der Arbeit mit den Jungengruppen und den Comics hat gezeigt, daß gerade die Geschichte, die den sexuellen Mißbrauch anspricht, am positivsten von den Jungen erlebt wird. – Im parallel erschienenen Buch für Mädchen<sup>10</sup> sind auch Geschichten, die Jungen sehr ansprechen. In beiden Vorlagen finden sich zudem konkrete Hinweise für die pädagogische Arbeit.

Die letzte Einheit im Fachforum war: „Flaschendreher“.

Anweisung: Derjenige, auf den die Flasche zeigt, *darf* sich eine Karte ziehen, *darf* sie sich ganz alleine durchlesen und *darf* dann entscheiden, ob er sie beantworten will oder nicht. Wenn er sie nicht beantworten will, *darf* er sie zurücklegen oder auch eine neue Karte ziehen – das entscheidet er ganz alleine. Er muß nicht begründen, warum er diese Karte beantworten will oder auch nicht. „*Es geht um Freiwilligkeit und auch um etwas Mut!*“ (Das gehört aber auch zur männlichen Rolle!) Genauso haben wir es in der Männerrunde gespielt. Da die zur Verfügung stehende Flasche einige Männer „bevorzugte“, haben wir gegen Ende des Spiels auf sie verzichtet und sind nach Freiwilligkeit vorgegangen – so wie in den Jungengruppen.

In dieses alte und bekannte Spiel<sup>11</sup> kann man viele Informationen einbauen, die für Jungen wichtig sind. So ist in fast allen Jungengruppen die Penisgröße ein Thema. Mal wird es direkt angesprochen, mal verdeckt, je nach Gruppe. Unmittelbar damit verknüpft ist das Thema „Kondom“: das viele weitere Themen transportiert und „dank“ AIDS legitim von allen angesprochen werden kann. Mit dem Thema „Kondom“ gehen meistens einher:

- das erste Mal,
- Stellungen,
- auch wieder Penisgröße,
- Ängste vor Mädchen,
- mit dem eigenen Körper verbundene Unsicherheiten,
- Einsamkeit,
- der Druck, „Erfahrungen“ haben zu müssen,



- ob „mann“ schon hat oder nicht,
- der Leistungsdruck in der Clique,
- Pornographie.

Pornographie, pädagogisch überhöht formuliert „Pornobildung“, beschäftigt die meisten Jungen, weil dies oft die einzige Informationsquelle zum Thema Sexualität ist, die ihnen zur Verfügung steht – zumal diese Bilder auch noch „emotional“ sehr bewegend sind. 80-90% aller Jungen, mit denen ich gearbeitet habe, haben konkrete Erfahrungen mit Pornographie. Leider wird aber in den wenigsten Pornos ein Kondom benutzt.

Meine Sammlung von „Jungenfragen“ ist mittlerweile auf über 70 angewachsen. Es folgen einige Beispiele; je nach Altersgruppe kann es nützlich sein, die Fragen anders zu formulieren. Die Aussage jeder einzelnen Karte hat aber von der dritten Klasse bis ins hohe Mannesalter hinein Gültigkeit:

Haben Jungen sexuelle Phantasien?

Wo dürfen Jungen weinen?

Was dürfen Jungen alles?

Wie fühlt sich Eifersucht an?

An was denken Jungen, kurz bevor sie einschlafen?

Warum ist die Penislänge für Jungen so wichtig?

Was ist Zärtlichkeit?

Was ist für Jungen alles peinlich?

Wie geht ein richtiger Kuß?



Wer hilft Jungen, wenn es ihnen schlecht geht?

Was verändert sich alles in der Pubertät?

Nenne fünf Worte zum Thema „schwul sein“!

Wer kann vergewaltigt werden?

Wovor haben Jungen Angst?

Wofür ist Sperma gut?

Worüber reden Jungen eigentlich nie?

Was ist toll daran ein Junge zu sein?

Warum haben Jungen Angst vor Berührungen durch andere Jungen?

Hat Sex etwas mit Gewalt zu tun?

Was ist schlimmer: ausgelacht oder geschlagen zu werden?

Was ist ein richtiger Mann?

Warum finden Jungen Schwule oft blöd?

Fragen zum Thema „schwul sein“ sind meiner Meinung nach ganz wichtig. Das Thema Homosexualität bzw. Homophobie ist in der Arbeit mit Jungen von zentraler Bedeutung. Die Angst schwul zu sein, als solches zu gelten oder auch nur entfernt damit in Verbindung gebracht zu werden nimmt vielen Jungen/ Männern die Chance auf Nähe, Wärme, Geborgenheit zum eigenen Geschlecht. Und: Jungen mit Mißbrauchserfahrungen schweigen oft, um nicht dem Verdacht der Homosexualität ausgesetzt zu sein.

Was ein richtiger Mann ist, können die wenigsten positiv umschreiben, es gelingt viel einfacher in der negativen Abgrenzung: nämlich *nicht schwul* und *nicht weiblich*. Um nicht in den Verdacht dieser „beiden

Dinge“ zu kommen, bekämpfen viele Jungen sie. – Was für eine Selbstidentifikation, die sich aus zweimal „nicht“ ergibt! Wo bleibt der positive Aspekt?

#### Fazit des Fachforums

Mein Eindruck war, daß sich nicht nur der Sitzkreis geschlossen hat, sondern daß es mir gelungen ist, den teilnehmenden Männern Lust und Spaß an der sexualpädagogischen Arbeit mit Jungen gemacht zu haben – wobei die Vermittlung von „hartem“ Wissen bzw. Fakten für mich nicht im Vordergrund stand. (Gibt es überhaupt „harte Fakten“ beim Thema Sexualität, oder wie ist der Erfolg von Viagra sonst zu erklären?)

Mein primäres Ziel war es, eine Atmosphäre, einen Rahmen zu schaffen, in dem es möglich ist, intime Dinge zum Thema zu machen – und die Erfahrung zu vermitteln, daß es unter Männern, unter Jungen möglich ist, über die schönen und schlechten Seiten der Sexualität zu reden und gemeinsam dabei auch noch Freude und Spaß zu empfinden.

Jungenarbeit, aus der Perspektive dieses Workshops betrachtet, bedeutet für mich: positive Impulse zu setzen, zu motivieren und zugleich deutlich zu machen, daß zwischen den großen und kleinen „Männern“ gar nicht so viele Unterschiede bestehen.





## 2. Begleitung von Jungen während ihrer Entwicklung zum Mann

Fünf Jahre geschlechtsspezifische Jungenarbeit mit unterschiedlichen Methoden

Roberto Dassum, Jugendberatung der Arbeiterwohlfahrt, Bergisch Gladbach  
 Berthold Böhm, Jugendtreff ROT Refrath der Arbeiterwohlfahrt, Bergisch Gladbach

### Werdegang der Jungengruppe

Am 19.01.1995 wurde die Jungengruppe der Refrather Offenen Tür (kurz: ROT) erstmals namentlich erwähnt.

Das Team der ROT hatte sich schon bei der Erstellung der Grundkonzeption der Einrichtung die Etablierung der geschlechtsspezifischen Arbeit mit Jugendlichen zum Ziel gesetzt. Vor diesem Hintergrund entwickelten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Konzepte für die Arbeit mit der jeweiligen Geschlechtsgruppe – und stellten sodann ihr Programm an verschiedenen Schulen in Bergisch Gladbach vor, um interessierte Jungen und Mädchen zu gewinnen. Daraufhin meldeten sich 10 Jungen im Alter von 9 bis 11 Jahren aus der Haupt- und der Realschule im Stadtteil Refrath. Die Jungengruppe nahm Gestalt an.

Die anfänglich eingesetzten Methoden (z. B. einen Videofilm produzieren) stellten sich sehr bald als absolute Überforderung für die Gruppe heraus. Aus diesem Grund wurden niederschwellige Angebote

entwickelt wie Tischtennis, Kochen, Disco, Kickern, Klettern, Spaziergänge/Wanderungen usw., um das Interesse der Jungen an gemeinsamen Aktivitäten und Erfahrungen zu wahren. Diese Angebote liefen ein ganzes Jahr lang.

Am 09.02.1996 fing die Arbeit mit Themen an. Das erste Thema, das angegangen wurde, war „Freundschaft“: In welcher Beziehung stehen die Jungen der Jungengruppe zueinander? Was finden sie gut aneinander? Was kritisieren sie? Wie wird Kritik angemeldet? – Diese Fragen wurden mit unterschiedlichen Methoden beleuchtet (Rollenspiele, Übungen zur Selbsterfahrung usw.).

Mit der Zeit hatte sich die Gruppe zu einer Clique entwickelt, die Jungen machten auch außerhalb der Gruppenstunden gemeinsame Unternehmungen. In der Gruppe entwickelte sich allerdings zunehmend eine Unruhe, die die Arbeit immer schwieriger machte.

Trotz dieses Umstands konnte das Thema „Freundschaft“ in der Gruppe erfolgreich etabliert werden. Parallel dazu wurden erlebnispädagogische Maßnahmen durchgeführt, die das in der Gruppe entwickelte Vertrauen zusätzlich förderten.

Ende 1996 dann wollte Berthold Böhm die Jungengruppe auflösen. Das Störpotential war dermaßen gestiegen, daß er sich nicht mehr in der Lage sah, die ständigen Störungen und den Frust allein aufzufangen. – Die Jungen selbst kamen trotz des absoluten Chaos allerdings noch bis Ende 1996 regelmäßig zur Gruppe. Sogar eine Planung für Anfang 1997 wurde gemacht. Im Januar 1997 gab es dann den endgültigen Bruch; ein geplantes Wochenende mit der Jungengruppe fand nicht mehr statt.

Nichtsdestotrotz war Berthold Böhm weiter motiviert, eine Jungengruppe aufzubauen. Er wollte deshalb Ende Februar noch einmal beginnen – was zu der Zeit aber nicht möglich war. Anfang 1997 gab es für die

ROT einen Trägerwechsel, was zusätzliche Arbeit bedeutete. Die notwendige Ruhe und die notwendigen Kapazitäten für die Arbeit mit einer Jungengruppe waren zu diesem Zeitpunkt einfach nicht vorhanden.

Im Mai 1997 fand ein Treffen aller Fachkräfte der Projekte des „Arbeitskreises Soziale Minderheiten e. V.“ (AKSM) statt, zu dem Zeitpunkt der neue Träger der ROT. Dort begegneten sich Berthold Böhm und Roberto Dassum, der schon seit vielen Jahren in der Jugendberatungsstelle des AKSM arbeitete. Während seiner Tätigkeit hatte Roberto Dassum seinerseits bereits mehrfach versucht, geschlechtsspezifische Jungenarbeit zu etablieren – was ihm aber nicht gelungen war. Zum einen war es mit den Klienten der Jugendberatung nicht möglich, eine geschlechtshomogene, feste Gruppe zusammenzustellen; zum anderen fanden sich in Bergisch Gladbach keine interessierten Kollegen, die genügend Kapazität zur Verfügung hatten, um gemeinsam eine geschlechtsspezifische Arbeit mit Jungen zu entwickeln. Ein Versuch in einem Jugendzentrum in Bergisch Gladbach scheiterte daran, daß die Besucher hauptsächlich islamischen Glaubens waren und das Thema „am Mann arbeiten“ sehr schnell ihre Grenzen überschritt. Mit der ROT hatte die Jugendberatung bis dahin in der geschlechtsbezogenen Arbeit noch nicht kooperiert.

Durch das Treffen des AKSM zusammengekommen, begannen wir – Roberto Dassum und Berthold Böhm – damit, uns näher kennenzulernen und unsere Vorstellungen auszutauschen und fanden wir schließlich nicht nur die gegenseitige Bereitschaft, sondern auch Wege, um gemeinsam ein Jungen-Projekt mit Beginn des neuen Schuljahres 1997/98 anzufangen.

Die Jungen, die dann zu einem ersten konstituierenden Treffen erschienen, waren zu unserem Erstaunen die selben, die bereits früher an der Jungengruppe teilgenommen hatten. Mit dieser Gruppe arbeiten wir seitdem.



### Die Ziele

Die Ziele, die wir uns für die Jungengruppe gesetzt haben, sind langfristig zu betrachten und werden nur erreichbar sein, wenn die Jungengruppe langfristig bestehen bleibt. *Übergeordnete* Ziele unserer geschlechtsbezogenen Arbeit sind:

- daß Jungen lernen, eigene Gefühle und Interessen wahrzunehmen und dabei gleichzeitig die Bedürfnisse anderer zu respektieren;
- daß Jungen Vertrauen in die eigenen Gefühle, Wahrnehmungen, Sinne und Intuitionen gewinnen;
- daß Jungen Dialogfähigkeit erlangen;
- daß Jungen Signale, Reaktionen des eigenen Körpers erkennen und deuten lernen, um so die Achtsamkeit für den Körper zu erhöhen.

Und: Mit unserer Arbeit wollen wir zur Gleichberechtigung der Geschlechter beitragen.

Aus diesen Zielen entwickelten wir dann, durch die Reflexion der Arbeit mit den Jungen und unserer persönlichen Erfahrungen und Berufserfahrungen,



*detaillierte* Ziele für die Konzeption der Jungengruppe. Es ging und geht uns um:

- den Respekt der Jungen vor sich selbst und anderen,
- Kontinuität und Zuverlässigkeit bei der Teilnahme,
- ein Klima des Vertrauens innerhalb der Gruppe,
- eine Identifikation der Jungen mit der Gruppe durch gemeinsame Erfahrungen,
- die Sensibilisierung für körperliche und seelische Veränderungen während der Pubertät,
- vertrauensvolle Beziehungsarbeit, um den Jungen die Möglichkeit zu bieten, in uns männliche Identifikationspartner zu finden,
- eine Reflexion des Verhaltens der Jungen gegenüber sich selbst und ihrer sozialen Umgebung,
- sexuelle Aufklärung im allgemeinen und eine Auseinandersetzung mit den körperlichen und sozialen Entwicklungsunterschieden zwischen Jungen und Mädchen im besonderen,
- eine Betrachtung der Erwachsenenwelt auch unter geschlechtsspezifischen Aspekten,
- Freiräume und Aufmerksamkeit unsererseits für Fragen der Jungen selbst,
- Freizeitangebote, die den Bedürfnissen der Jungen gerecht werden und darüber hinaus neue Erfahrungsmöglichkeiten für sie schaffen,
- eine Anbindung der Jungen an den Jugendtreff und die Jugendberatung.

Die Rahmenbedingungen

Um eine kontinuierliche Arbeit der Gruppe bei den Treffen zu gewährleisten, vereinbarten wir mit den Jungen regelmäßige Teilnahme und feste Zeiten sowie folgendes dynamisches Regelwerk:



1. Alle Teilnehmer werden in die Entscheidung für neue Gruppenmitglieder einbezogen.
2. Schweigepflicht. Alles, was in der Gruppe besprochen wird, ist streng vertraulich und darf Außenstehenden nicht mitgeteilt werden. Gegenteiliges Verhalten kann zum Ausschluß führen.
3. Wenn einer spricht, haben die anderen Gruppenteilnehmer zuzuhören.
4. Geburtstage werden in der Gruppe gefeiert.
5. Alle persönlichen Probleme werden ernst genommen und dürfen nicht lächerlich gemacht werden.
6. Es wird in Projektform gearbeitet.

Geleitet wurde und wird die Gruppe von zwei männlichen Teamern – es sei denn, ein behandeltes Thema bedarf der Unterstützung durch eine Referentin.

### Methoden

Die Gruppe ist Methode. – Die Entscheidung, eine feste Gruppe ins Leben zu rufen, basiert auf der Überzeugung, daß wir die mit geschlechtsbezogener Arbeit verfolgten Ziele mit dieser Methode am besten erreichen können. In der Gruppe

- sind gemeinsame Erfahrungen der Jungen möglich,
- gibt es verschiedene Bezugspunkte für Identifikationsprozesse der Jungen,
- können die Jungen Beziehungen aufbauen sowohl zu Gleichaltrigen als auch zu Erwachsenen,
- können Themen und Fragen angesprochen werden, die die Jungen so ansonsten nicht äußern und diskutieren könnten oder würden,
- können gemeinsam Freizeitaktivitäten geplant und gestaltet werden.

In der Gruppe arbeiten wir grundsätzlich projektorientiert. Allerdings genießen aktuelle Probleme der Jungen wie Erpressung eines Jungen in der Schule, Probleme mit einem Jungen aus der Gruppe, Streit mit den Eltern usw. Vorrang.

Was nun die Projekte angeht, so sind die in der Regel erlebnispädagogischen Aktionen so angelegt, daß die Übungen Selbsterfahrungselemente beinhalten; erreicht werden sollen so z. B. Grenzerfahrungen, Ängste- und Blockadewahrnehmungen, kooperative Erfahrungen unter dem Gesichtspunkt „allein handeln“ oder „nicht allein handeln können“. – Erlebnispädagogik wurde und wird von uns nicht leistungs-, sondern immer nur zielorientiert eingesetzt.

Mit unterschiedlichen Methoden des Rollenspiels sowie durch Selbsterfahrungsübungen mit entsprechenden reflexiven Elementen werden die von der Gruppe zu behandelnden Themen angegangen. Das Ziel ist dabei immer, das Bewußtsein der Jungen zu dem jeweiligen Thema zu öffnen und die Wirkung unterschiedlicher Verhaltensmöglichkeiten direkt auszuprobieren. Wichtig ist uns, daß die Jungen ihre Gefühle genau betrachten, um zu überprüfen, ob die jeweiligen Verhaltensweisen auch mit ihren Gefühlen im Einklang stehen.

In der bisherigen Arbeit mit den Jungen wurden, nach einer Phase des intensiven Kennenlernens und Gruppenaufbaus, folgende Themen angegangen:

- „Familie“,
- „Persönliche Stellung in der Familie“,
- „Mein Vater und ich“,
- „Was erlebe ich mit meinem Vater“,

- „Wie erlebe ich meinen Vater“,
- „Meine Wünsche an meinen Vater“.

Diese Themen wurden aus pädagogischen Gründen nicht chronologisch abgearbeitet, sondern entsprechend eines dynamischen Kooperationsprinzips zu verschiedenen Zeitpunkten im Gruppenprozeß aufgegriffen. – Wir gehen außerdem davon aus, daß die Fragen und Bedürfnisse in Bezug auf alle Familienmitglieder im Laufe des Erwachsenwerdens einem ständigen Änderungsprozeß unterliegen und somit immer wieder aufgegriffen werden müssen.

Ähnlich verhält es sich beim Thema „Sexualität“, das insbesondere die Jungen interessierte und von daher immer wieder aufgegriffen wurde. – Sexualität, der sexuelle Entwicklungsprozeß mit all seinen Facetten bedurfte intensiver Vertiefungen, u. a. mit Blick auf persönliche Entwicklungslagen, und mußte immer dem Gruppenprozeß angepaßt werden.

Viele Themen, Fragen und deren Antworten konnten in unserer zurückliegenden Arbeit nicht grundsätzlich abgeschlossen werden, da sie einem ständigen Wandlungsprozeß unterliegen. Von daher ist die Arbeit mit einer Jungengruppe nicht mehr, aber auch nicht weniger als die „Begleitung von Jungen während ihrer Entwicklung vom Jungen zum Mann“ über einen längeren, nichtsdestotrotz aber begrenzten Zeitraum.







### 3. DER SELBSTBEHAUPTUNGSKURS FÜR JUNGEN

Ein Trainingsprogramm zum Umgang mit Gewalt  
Handreichung zur Durchführung<sup>©12</sup>

Volker Schewe, Markus Emrich, Heiko Jungbluth, Detlev Kröschel  
Initiative Männer und Gewalt Bonn/Rhein-Sieg e.V.

#### I. HINTERGRUND

Situationsbeschreibung: Gewalt im Kinder- und Jugendbereich

Seit Ende der achtziger Jahre ist eine zunehmende Tendenz von Gewaltdelikten<sup>13</sup> im Kinder- und Jugendbereich zu verzeichnen.

Wie die „Unabhängige Kommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt in Berlin“ feststellte, unterscheiden sich die Situationen in den verschiedenen Großstädten Deutschlands nicht.

Im Bereich der Jugendstraftaten<sup>14</sup> ist ein Anstieg bei Eigentumsdelikten, Körperverletzungen und Vandalismus zu verzeichnen.<sup>15</sup>

Die Altersverteilung der im Zusammenhang mit Gewaltdelikten erfaßten Personen zeigt einen **Schwerpunkt bei den 16-19jährigen Jugendlichen** auf, mit der Tendenz zu jünger werdenden Tätern.

Für den Bereich **Nordrhein-Westfalens** bedeutet dies, daß **fast jede dritte Straftat** auf das Konto von Kindern und Jugendlichen geht.<sup>16</sup>

**Begriffe** wie *Abziehen*<sup>17</sup>, *Abzocken*, *Klatschen*, *Hauen*, *Treten*, *Prügeln*, *Schlagen*, *Erpressen*, *Raufen*, *unter Druck setzen*, *Sprayen*, *Taggen*<sup>18</sup>, *Abmontieren*, *Beschädigen*, *Kaputtmachen*, *Beschießen*, *Bewerfen*, *Würgen*, *Drohen*, *Auflauern*, *Schwule klatschen oder klarmachen* beschreiben nichts anderes als strafrechtlich zu erfassende

- Raub-/Erpressungssituationen,
- Körperverletzungen,
- Sachbeschädigungen,
- Bedrohungen und Beleidigungen.

Nach hiesiger Einschätzung ist **der gesamte Lebensbereich** eines Jugendlichen Ort für Gewaltdelikte. Besonders oft werden von Jugendlichen **die Schule**, also *Schulhof*, *Klassenraum*, *Schulweg*, *Bushaltestelle* sowie *Bus und Bahn* als Orte der gewalttätigen Auseinandersetzungen genannt.

Aber auch für die Zeit **nach der Schule**, nachmittags und am Abend werden Gewaltsituationen seitens der Jugendlichen geschildert. Hier spielen Situationen **auf der Straße** in den Beschreibungen der Jugendlichen eine herausragende Rolle.

Freiwillig wird nur ungern über die in einigen Familien ausgeübte **familiäre Gewalt** oder von **sexuellem Mißbrauch** berichtet.



## Erscheinungsformen

In Gesprächen mit Jungen unterschiedlicher Schulformen wird deutlich, daß bestimmte Situationen des täglichen Lebens als besonders gewaltträchtig empfunden werden und das subjektive Sicherheitsgefühl der Jugendlichen zum Teil erheblich beeinflussen.

In erster Linie werden folgende Negativerlebnisse von Jungen geschildert:

- **verbale Äußerungen:** *Anmache, Beleidigungen, auf häßliche Weise hänseln, entwürdigen, Bedrohungen („Ich mache Dich platt, ich bringe Dich um“!).*
- **Körperverletzungen:** *Schlagen mit oder ohne „Waffen“, Treten, insbesondere das Nachtreten eines bereits besiegten, hilflosen, möglicherweise am Boden liegenden Opfers.*
- **Erpressungs- und Beraubungssituationen**<sup>19</sup>: *auf dem Schulweg, in Bus und Bahn, in der Schule (s.o.), auf offener Straße und im Freizeitbereich, sei es durch einzelne Täter oder Gruppen, teilweise sogar bewaffnet, zum Beispiel unter Vorhalt eines Messers.*

*Bei den durch diese Gewaltsituationen erzielten Raubgütern kann es sich durchaus „nur“ um ein Pausenbrot handeln oder die neue Baseballmütze, bis hin zu Zigaretten oder größeren Geldbeträgen.*

*Häufig stellen sich Raubsituationen als „Dauerstraftat“ dar, das heißt, daß ein Junge regelmäßig sein Taschengeld oder einen bestimmten Geldbetrag an den Erpresser abgeben muß.*

Als **Reaktion** auf die geschilderten Situationen geben eine Vielzahl der Jungen an, sich ihrerseits bewaffnet zu haben, um zukünftig mit zum Beispiel Beraubungssituationen besser umgehen zu können.

Bevorzugt werden von den Jungen mit einer solchen Situationserfahrung *Gaspistolen, Messer, zum Beispiel*

*Butterfly<sup>20</sup>-, Spring- oder Klappmesser, aber auch Schlagwerkzeuge.<sup>21</sup>*

Durchgängig ist hier festzustellen, daß meistens **keinerlei Fertigkeiten** im Umgang mit diesen Waffen als Hilfsmittel der Selbstverteidigung erworben wurden.

D.h.: Sehr oft sind die Jungen über die **Gefahren für sie selbst**, die von diesen Hilfsmitteln der Selbstverteidigung ausgehen, wie auch über die **strafrechtliche Relevanz** des Tragens, Führens bzw. Besitzens dieser Waffen nur sehr unzureichend oder überhaupt nicht aufgeklärt.

Außerdem wird völlig verkannt, daß Opfer, die Gewaltstraftaten unmittelbar ausgesetzt sind, in der Regel **nicht mehr angemessen handlungsfähig** sind, so daß die mitgeführte Waffe bereits ihre Wirkung verfehlt, weil sie gar nicht zum Einsatz kommt. Eine **zusätzliche Bedrohung** entsteht dadurch, daß eine solche Bewaffnung zur Selbstverteidigung insofern **eskalierend wirken** kann, als der oder die Täter alleine schon deswegen noch „eins draufsetzen“ könnte/n.

Wo Mädchen heulen, schlagen Jungen zu – ... meist andere Jungen

Eine zuverlässige Einschätzung der Bedrohung von Jungen durch Gewalt heute wird insbesondere dadurch erschwert, daß **Hilfe** zu holen, sich zu **offenbaren**, Opfer geworden zu sein, in der Regel für Jungen als Umgang mit einer Überfallsituation ausscheidet.<sup>22</sup>

Unbestreitbar gibt es jedoch immer mehr Jungen, die in einer von zunehmender Gewaltbereitschaft und Gewaltausübung getränkten Jungenwelt unvorbereitet und **handlungsunfähig wehrlos dastehen und leiden**. Aus einer Vielzahl der möglichen **Gründe** seien nur einige genannt:

- **körperliche Gewalterfahrungen** in der Lebensgeschichte, die durch jede neue drohende Attacke emotional aktiviert werden und zu Resignation und Lähmung führen;
- **elterliches Erziehungsverhalten**, das ein – auch körperlich – aggressives Durchsetzen eigener Grenzen unterdrückt und stillschweigendes Erdulden oder „vernünftiges Konfliktlösen“ verlangt („Mein Sohn prügelt sich nicht!“);
- **ein beeinträchtigtes Körpererleben**, durch die Veränderungen in der Pubertät noch verstärkt, mit Angst vor der eigenen körperlichen Schwäche/Stärke, mit Angst vor dem Ausdruck innerer Impulse;
- **ein Nicht-Vertrauen** auf die Wirksamkeit eigener Handlungskompetenz und Stärke bei der Durchsetzung eigener Grenzen;
- **die Orientierung an einem bestimmten Leitbild von Männlichkeit**, bei dem die Zurschaustellung von Mut, Kampfbereitschaft und körperlicher Wehrhaftigkeit in jeder Situation und um jeden Preis eine konstitutive Rolle spielt.

Was auch im Einzelnen die Gründe sein mögen, die **Folgen** dieser erlebten Wehrlosigkeit sind vielschichtig:

- Aggressives, sich durchsetzendes, Problemsituationen lösendes, letztlich **siegreiches Verhalten** gehört noch immer zu den **stereotypen Anforderungen**, wie Jungen und Männer zu sein haben.
- Noch immer **paßt es nicht zu dem Jungen-/Männerbild** – gerade aus Sicht der Jungen und Männer – Opfer zu sein, wegzulaufen, Angst zu haben oder zeigen zu müssen, keine schnelle, klare Lösung und Antwort parat zu haben und durchzusetzen, mit einem Wort: **OHNMÄCHTIG zu sein**.
- Um so drängender ist die **Verletzung des Selbstverständnisses** und die **Verwundung der eigenen unsicheren Identität**, wenn in einer Angriffssituation der Mangel an rollenkonformer körperlicher

Durchsetzungsfähigkeit spürbar und sichtbar wird. Der wehrlose Junge spürt körperlich, daß er zu einer von ihm als künftigem Mann geforderten Zurschaustellung von Mut, Kampfbereitschaft und Unverletzlichkeit nicht in der Lage ist, daß ihm **Entscheidendes fehlt, als Mann/männlicher Heranwachsender anerkannt zu werden.**

- Eben dieser Zusammenhang **verhindert** es oft, daß Jungen sich **rechtzeitig Hilfe** holen. Nach erlittener Gewalt **versuchen** sie meist, **allein damit klarzukommen** oder nur, sich zukünftig besser zu **bewaffnen**.
- Außer zur Stabilisierung des eigenen Sicherheitsgefühles dient der oft beschriebene **Ausweg der Bewaffnung** auch der genannten **Demonstration geforderter Kampfbereitschaft und 'männlicher' Problemlösung**.
- Sehr gravierend wirkt die geschilderte Verletzung des Selbstwertgefühles in Gewaltsituationen, die **unter den Augen von Mädchen** stattfinden. Vielleicht mehr noch in den Augen der beteiligten Jungen, als in denen der Mädchen, erfüllt der Wehrlose nicht die an ihn gestellten Erwartungen als möglicher **(Sexual-) Partner**. Er verspielt damit seine Chancen in den Interaktionen von Jugendlichen, die durch zunehmende Sexualisierung der Geschlechterbeziehung und der persönlichen Wertschätzung geprägt sind.

Neben den oftmals körperlichen Verletzungen erlebter Gewalt sind es vor allem **längerfristig wirkende seelische Narben**, die Jungen leiden lassen: *gestörtes Selbstwertgefühl, Störung bei der Entwicklung einer sicheren männlichen Identität, soziale Ängste, Schulangst und -versagen, Schuldgefühle und Depressionen.*

Darüber hinaus besteht die große Gefahr, daß die erlittenen Verletzungen nicht nur auto-aggressiv gegen sich selbst gewendet werden, sondern die aufgestauten Aggressionen, Haßgefühle und Gewaltphantasien gegen andere, noch schwächere ausgelebt werden.

## Ziele des Selbstbehauptungskurses

Vor diesem Hintergrund ergeben sich für die Durchführung eines Selbstbehauptungskurses für Jungen klare Anforderungen an die Stärkung des Selbstwertgefühls, die Entwicklung gefahrenbewußter Handlungskompetenz, aber auch das Hinterfragen eines stereotypen Männerbildes.

Ausgehend davon,

- daß Jungen in Gewaltsituationen zu Recht Angst haben und unter den Folgen leiden,
- daß Jungen ein Recht auf körperliche und seelische Unversehrtheit haben,
- daß Jungen das Recht haben, sich zu wehren und zu schützen,
- daß es auch für Jungen unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten zur Bewältigung von Bedrohung geben darf,

verfolgt das Projekt die **Ziele**:

- Stärkung des Selbstwertgefühles und des körperlichen Ausdrucks innerer Kraft, Grenzbehauptung und Autonomie;
- Abbau von Angst und Unsicherheitsgefühlen;
- differenzierte Wahrnehmung von und in gefahrenträchtigen Situationen;
- Verbesserung der (körperlichen) Handlungsfähigkeit unter Bedrohung;
- Änderung der Bewertung unterschiedlicher Reaktionsweisen in Gewaltsituationen;
- Veränderung des Umgangs mit erlittenen Opfersituationen.

Die im Kurs behandelten Gewaltsituationen werden vor allem nach den drei deutlich zu unterscheiden-

den **Phasen des Davor, Darin und Danach** aufgeschlüsselt: Denn jede Phase löst unterschiedliche Strebungen, Gefühle und Handlungsimpulse aus und erfordert entsprechende Verhaltensweisen und Kompetenzen. Ausgehend von der Analyse nachgestellter erlebter oder gefürchteter Gewaltsituationen der Jungen geht es dabei vor allem um **Selbst-/Fremdwahrnehmung, Selbstverteidigung sowie kognitive und emotionale Umstrukturierung**.

**DAVOR:** Hauptziel Vermeidung. Im Vorfeld und in Anbahnung einer Gewaltsituation geht es um eine realistische Wahrnehmung und Einschätzung der Lage, die mögliche Vermeidung bzw. Deeskalation, sowie um Schutz- und Hilfemöglichkeiten vor körperlichen Übergriffen.

Emotional stehen hier Angst, Fluchtimpulse, Ohnmacht, Scham, aber auch Vernichtungsphantasien im Vordergrund. Auf der Handlungsebene dominieren oft Lähmung und Unterschätzung der eigenen Möglichkeiten.

**DARIN:** Hauptziel Verteidigung und Selbstbehauptung. In einer Gewaltsituation geht es um die effektive, möglichst wenig schädigende Abwehr eines Angriffs, also um Verteidigung und Selbstbehauptung zur schnellen Beendigung und Deeskalation einer solchen Situation.

Vorrangig sind Schmerz, Angst, Verlassenheit, Ohnmacht, Haß und Wut, die ein Verhalten von totaler Unterwerfung bis zu blindwütigem Draufhauen ermöglichen.

**DANACH:** Hauptziel Wiederaufbau und Suche nach geeigneter Hilfe. Im Nachgang erlebter Gewalt geht es vor allem um das Verlassen der Situation, die Verarbeitung und Bewertung des Erlebten und die Pflege der Wunden – sowohl körperlich als auch psychisch. Gefühlsmäßig dominieren hier Schmerz,

Angst, Scham, Verzweiflung und Hilflosigkeit, oft gepaart mit massiven Vergeltungsphantasien und den widerstrebenden Impulsen nach Geheimhaltung oder dem Wunsch nach Mitteilung und Trost.

#### Zielgruppe

- **Alter:** Das Projekt richtet sich an Jungen im Alter zwischen 13-16 Jahren in Schulen oder sonstigen Jugendeinrichtungen im Bereich Bonn/Rhein-Sieg.
- **Anzahl:** 16, maximal 20 Jugendliche nehmen an den Veranstaltungen teil.

Zeitliche Einteilung: Vorgesehen ist eine Stundenanzahl von 30 Zeitstunden. Eine Unterrichtseinheit umfaßt 3 Stunden.

Es finden jeweils ein, höchstens zwei Einheiten in der Woche statt.



## II. KURSVERLAUF

### Vorbemerkung:

Der Selbstbehauptungskurs richtet sich an Jungen, die immer wieder Opfer gewalttätiger Übergriffe (geworden) sind. Im Vordergrund stehen daher die Vermittlung, Entwicklung und Einübung neuer, den Teilnehmern bisher so nicht verfügbarer Verhaltens- und Erlebensweisen im Umgang mit Gewalt. Dabei geht es **zum einen** um körperliche Fertigkeiten (z. B. Einsatz der Stimme, Standfestigkeit, Nutzen der eigenen Kraft, spezielle Techniken der Selbstverteidigung), was der Erwartungshaltung der Jungen an einen solchen Kurs sehr entgegenkommt. Und **zum anderen** wird das emotionale Erleben und die innere Bewertung von Handeln und situativ wirksamen Impulsen thematisiert (z. B. Ohnmacht/Flieden/Angst = unmännlich; Hilfe erwarten = unrealistisch; Opfer sein = selbst schuld/selbst nicht in Ordnung sein u.ä.). Die Jungen lernen hier, wie sie mit den für sie oft ungewohnten, meist bedrohlich erscheinenden Emotionen umgehen können, selbst wenn sie sich anfänglich eher 'abwehrend' verhalten.

Als wichtiger Wirkfaktor und nicht zu unterschätzende 'Begleiterscheinung' kommt den Teamern als Männern in ihrem tätig-erlebnishaften Kontakt zu den Teilnehmern eine wesentliche Bedeutung innerhalb des Konzeptes zu. Als Männer sind sie auf vielfältige Weise Vorbild und bereichern damit die sonstigen – bei vielen Teilnehmer oftmals unzureichenden – Orientierungshilfen für 'Männlichkeit'. Deshalb ist auch ein von Wertschätzung, Respekt und Fürsorge geprägter – auch körperlicher – Kontakt, z. B. bei dem im Selbstverteidigungsteil angelegten Ringen und Sich-Wehren mit den Trainern, bei der Umsetzung der Kursziele



unverzichtbar. Die zumeist von den Teilnehmern offensiv gesuchten Kontakte 'am Rande des Geschehens' sind somit integraler Bestandteil der Arbeit und werden aktiv ermöglicht. In Anerkennung der eigenen Vorbildfunktion für die Teilnehmer sind die Trainer zur Schilderung eigener lebensgeschichtlicher und aktueller Gewalterfahrungen sowie der sie begleitenden Gefühle und tatsächlichen Verhaltensweisen in Konfliktsituationen bereit und in der Lage. Die Teilnehmer werden in ihrem 'Opfererleben' ernstgenommen und geachtet, aber auch das dabei empfundene Leiden wird mitgetragen, statt es 'kleinzureden'. Gerade in diesem Zusammenhang kann der Selbstbehauptungskurs nicht nur gewaltpräventiv in die Zukunft wirken, sondern auch ein wenig von dem 'aufarbeiten', was die Teilnehmer in der Vergangenheit an Verletzung erlitten haben.

Die Geschichte von „CARSTEN“

*Wenn Carsten, 15 Jahre alt, morgens zur Schule geht, dann begleitet ihn die Angst:*

- *vor Timo, der ihm völlig unberechenbar so im Vorbeigehen mit der Faust auf den Kopf schlägt und dabei lachend „wehr Dich doch Du Feigling“ brüllt;*
- *vor Guido, der ihn immer als Schwulen beschimpft, ihn verarscht und zu Prügeleien provozieren will;*
- *vor den vier Dicken, die seine Sachen aus dem Fenster schmeißen, letzters seine Lederjacke einkassiert haben und vor dem Schulbus auch schon mal „Mitfahrgeld“ erpressen.*
- *Und dann ist da noch die Angst vor dem Auslachen der Anderen, die rumstehen, irgendwie mitmachen und nicht eingreifen für ihn; die sich statt dessen lustig machen über ihn, der sich nicht wehren kann, irgendwann*

*am Boden liegt und heult; den Klassentrottel, an dem sich jeder größer und stärker machen kann.*

*Und zu der Angst kommt bei Carsten die **Traurigkeit und Scham**, weil er weiß, daß er sich auch heute nicht erwehren können; daß die Angst auch heute seine maßlos-kalte **Wut** in Schach halten wird, mit der er in seinen **Phantasien** vernichtend gegen seine Peiniger aufgestanden ist: mal unangreifbar-unverletzlich mit alles entscheidenden Karateschlägen, mal wie irrsinnig draufhauend bis das Blut spritzt, mit allem, was ihm in die Finger kommt.*

*Aber realer als diese Phantasien ist eben die Tatsache, daß wieder mal sein bloßes **körperliches Erscheinen** im Schulflur die Attacken der anderen auslösen kann und wird, unabhängig von seinem Dazutun.*

*Wie auch seine **Lähmung**, „wenn es darauf ankommt“, das **Zittern** in den Knien, das **Versagen** der Stimme, die halbherzigen und atemlosen Versuche, seinen Körper, die Arme, Hände und den Willen einzusetzen, um Schmerz und Demütigung abzuwenden.*

*Und realer ist die **Schmach**, kein richtiger Junge zu sein, dem so etwas nicht passieren kann und der sich behaupten würde, wie auch die **Enttäuschung der Eltern**, daß er wieder jammernd ankommt, statt sich alleine „durchzuboxen“.*

*Aber damit soll jetzt Schluß sein.*

*Und weil einige damit auch schon rumlaufen, hat sich Carsten heute **bewaffnet** und fühlt unsicher-triumphierend nach dem kalten Stahl des Butterfly-Messers in seiner Jackentasche.*

## Die Schwerpunktthemen

Inhaltliche Grundlage einer jeden Kurseinheit bildet ein Hauptthema, das sich aus der oben beschriebenen Dreiteilung von Gewaltszenarien ergibt. Es stellt den „roten Faden“ dar, an dem sich die methodische Analyse erlebter Gewaltsituationen der Jungen, entsprechende Körper- und Bewegungsspiele, wie auch die Selbstverteidigungsübungen orientieren.

## Die Begrüßung

Die Begrüßungsrunde zu Beginn dient **zum einen** der Anwesenheitskontrolle und ggf. organisatorischen Hinweisen durch die Teamer. Um sich besser kennenzulernen, empfiehlt es sich, beim Aufrufen des Namens eines Teilnehmers, sich dessen Anwesenheit von einem anderen bestätigen zu lassen. **Zum anderen** werden die Jungen danach gefragt, wie es ihnen mit dem in der letzten Kurseinheit Erlebten und Erlernten gegangen ist: D.h. sie haben hier die ausdrückliche Möglichkeit, von ihren (neuen) Erfahrungen im Alltag mit dem Gelernten zu erzählen. Oft können die hier geschilderten Situationen (evtl. modifiziert) in der aktuellen Kurseinheit sofort aufgegriffen werden.

## Die Bewegungsspiele/Körperübungen

Die hier genannten Übungen sind erprobte Beispiele, die aber auch ersetzt und ergänzt werden können. Sie genügen folgenden Anforderungen:

- Die Aktivität erfolgt zuerst allein in der Gruppe mit frei gewählter Begegnungsmöglichkeit; dann eine Aktivität mit/gegen einen anderen; dann eine Aktion zu dritt; am Ende steht die Aktion der ganzen Gruppe mit-/gegeneinander.
- Gefordert sind alle Ausdrucksmöglichkeiten eigener Kraft, Standfestigkeit, Beweglichkeit und Energie: Arme, Beine, Stimme, ganzer Körper.
- Es geht um die Wahrnehmung und Beantwortung der eigenen wie der fremden Reaktionen und Handlungsweisen, der eigenen wie der fremden Kraft und Einsatzbereitschaft, der eigenen und fremden Hemmungen in der direkten Auseinandersetzung.
- Und es geht um Spaß an der Bewegung ...  
Mehrmals werden die Jugendlichen ermuntert, nach einer Aktionsphase 'in Ruhe' den eigenen Pulsschlag und die veränderte Atemfrequenz wahrzunehmen und in Bezug zu setzen zum übrigen Körpergefühl und zur vollbrachten Anstrengung.  
Die Hausaufgabe, in anderen, alltäglichen (Anstrengungs-)Situationen den Puls zu fühlen dient der Stärkung der eigenen Körperwahrnehmung.  
Während der Übungen sollten die Trainer – sei es ermunternd oder korrigierend – **bei den Teilnehmern** sein, zur Intensivierung des Erlebten einerseits, um ihnen im näheren Kontakt das nötige (Selbst-)Vertrauen zu geben andererseits.

## Die Pausen

Den Pausen kommt insofern eine besondere Bedeutung zu, als sich hier in Einzelgesprächen spezifische Fragen der Teilnehmer beantworten lassen, vor allem aber Auffälligkeiten bei einzelnen Jungen von den Teamern thematisiert werden können, sei es, daß einer plötzlich ganz still geworden ist und sich vom Gruppengeschehen entfernt hat, sei es, daß ein anderer eher 'überdreht' reagiert.

## Der Aspekt der „SELBSTVERTEIDIGUNG“ im Selbstbehauptungskurs

Wie einleitend beschrieben, verzeichnet die Anzahl der Gewaltdelikte im Kinder- und Jugendbereich seit Ende der achtziger Jahre eine steigende Tendenz.

Seitdem versuchen sozialpsychologische Studien die Ursachen der wachsenden Gewaltbereitschaft bzw. Gewalteskalation zu ermitteln – mit dem Ergebnis, daß diese Ursachen vielschichtig, individuell unterschiedlich und gesamtgesellschaftlich kaum beeinflussbar sind.

Zudem sind diese Studien in der Regel täterorientiert, das heißt die Gründe der Gewaltausübung eines Täters werden untersucht, um Kenntnisse darüber zu erlangen, wie verhindert werden kann, daß dieser Täter wieder Gewaltdelikte ausübt.

Der Ansatz des hier vorgestellten Kurses geht demgegenüber vom (potentiellen) Opfer aus.

Die im Bereich der Selbstverteidigung erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen in erster Linie dazu beitragen, das Selbstbewußtsein, das Ich-Wert-Gefühl der teilnehmenden Jungen zu stärken.

Wer erstmals einer gefährlichen Situation gegenübersteht, wird sich normalerweise nicht ganz wohl in seiner Haut fühlen.

Nur die wenigsten Menschen werden als „Helden“ geboren.

Alle anderen müssen im „Ernstfall“ innerlich mit sich kämpfen, um Angst und Unsicherheit, Schock und daraus resultierenden Streß zu überwinden. Furcht ist vorwiegend ein psychologisches Problem und gedeiht auf dem Boden eigener Unzulänglichkeit.

**Ein Beispiel:** Ein Nichtschwimmer wird zunächst Angst vor dem Wasser haben; je mehr er sich aber an dieses ungewohnte Element gewöhnt und je besser er schwimmen lernt, desto mehr wird er sich zutrauen und umso weniger wird Angst sein Verhalten beeinflussen.

Wer nie geübt hat, sich gegen einen körperlichen Angriff zweckmäßig zu verteidigen, wird sich im „Ernstfall“ fürchten, vielleicht sogar so sehr, daß er zu überhaupt keiner bewußten Steuerung seiner Motorik mehr in der Lage ist (= „vor Angst erstarrt sein“).

Gerade dann, wenn die körperliche Auseinandersetzung unmittelbar bevorsteht, sollte man aber den eigenen Bewegungsapparat beherrschen (um zum Beispiel durch Weglaufen der Situation noch auszuweichen) und Gestik, Mimik und Körpersprache, aber auch alle anderen körperlichen Reaktionen, bewußt steuern zu können.

Die Beschäftigung mit körperlichen Auseinandersetzungen durch den Erwerb von Grundkenntnissen aus den verschiedensten Gebieten der Selbstverteidigung leisten dazu eine wichtige Hilfestellung.

Andererseits soll ein aus der Beherrschung von Selbstverteidigungstechniken resultierendes, gestärktes Selbstbewußtsein nicht zur Unterschätzung gefährlicher Situationen führen.

Wer einem Streit oder einem körperlichen Angriff aus dem Weg gehen kann, vermeidet jedes Risiko und handelt damit klug.

Wer einer tätlichen Auseinandersetzung durch schnelles Weglaufen entkommt, ist kein Feigling, sondern vor allem körperlich unversehrt.

Selbstverteidigung um jeden Preis kann deshalb nicht Ziel dieses Kurses sein.

Ziel des Kurses ist vielmehr vor allem, sich konstruktiv mit kritischen Situationen auseinanderzusetzen, die Gefahren solcher Situationen frühzeitig zu erkennen, sie nach den eigenen, individuellen Möglichkeiten und Grenzen realistisch einzuschätzen und die persönliche Verwicklung in solche Situationen zu vermeiden.

Der Bereich der Selbstverteidigung soll dazu beitragen, im „Ernstfall“ ein notwendiges Maß gezielter körperlicher Gewalt anzuwenden, um sich aus einer Notsituation befreien zu können.

Alle zu vermittelnden Techniken fußen auf den Grundsätzen der Selbstverteidigung (nicht des Kampfsports!!) und sollen handlungsorientiert und situationsimmanent vermittelt werden.

Da in der Kürze der zur Verfügung stehenden Zeit innerhalb eines Kurses komplizierte Techniken nicht automatisiert und damit über längere Zeiträume transportabel gemacht werden können, beschränkt sich die Selbstverteidigung auf einfache Bewegungsmuster, die nach gleichbleibenden Gesetzmäßigkeiten auf nahezu alle Situationen anwendbar sind.

Es kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, daß bei den teilnehmenden Jungen eine vorwegnehmende Vorstellung von möglichen Inhalten der Selbstverteidigung vorhanden ist. Diese ist überwiegend durch Darstellungen in den Medien (Fernsehen, Video, Comics u.a.) geprägt und steht oft im Gegensatz zur Zielstruktur der im Rahmen der Kurse zu vermittelnden Selbstverteidigungstechniken.

**Ein Beispiel:** Die in Filmen gezeigten Kampftechniken eines Jean-Claude van Damme sind spektakulär und in der Scheinwirklichkeit des Filmgeschehens auch effektiv, weshalb viele Jungen diesem Filmheldenvorbild nacheifern und ihn zu imitieren versuchen. Dies ist zu beobachten, wenn die Jungen zu Beginn eines Kurses in den Pausen untereinander frei kämpfen. In der Realität einer Gewaltsituation, in der es nur darum geht, diese Situation möglichst unverletzt und schnell zu beenden, sind Film- und Showtechniken fehl am Platze.

Dies gilt in ähnlicher Form übrigens auch für den Kampfsport. Wer Judo, Karate, Taekwon Do, Jiu Jiutsu oder ähnliches als Wettkampfsport betreibt, verinnerlicht auch gleichzeitig die Regeln dieses Sports, die grundsätzlich die Achtung vor dem Gegner und ein daraus abgeleitetes faires Verhalten ihm gegenüber beinhalten.

Streetfight oder die Ausübung von Gewalt oder die unter Gewaltanwendung ausgeübten Straftaten (die im kriminalistischen Teil ausführlich benannt wurden) kennen keine Regeln bzw. stellen stets Verletzungen eben dieser Regeln dar. Eine Notwehr gegen diese gewaltsamen Regelverletzungen kann sich darum auch nicht an Wettkampfregeln orientieren.

Eine körperliche Gegenwehr auf der Grundlage des Notwehrparagrafen basiert auf folgenden Grundsätzen:

- der Angriff ist rechtswidrig und erfolgt unmittelbar;
- nicht-körperliche Strategien zur Lösung des Konfliktes haben keinen Erfolg bzw. sind nicht anwendbar;
- der Einsatz körperlicher Gewalt des Angegriffenen erfolgt gezielt und mit dem notwendigen Maß (= angemessenes Verhältnis);



- möglichst alle anderen Komponenten der Selbstbehauptung (Gestik, Mimik, Stimme, Körpersprache ...) unterstützen die Befreiung aus der Gewaltsituation.

## Grundsätze der Vermittlung von Selbstverteidigungstechniken

### Allgemein:

- vom Leichten zum Schweren,
- vom Einfachen zum Komplexen,
- Wechsel von Aktivität und Ruhe, Anspannung und Entspannung,
- methodisch variabel arbeiten (frontal, Partner-, Gruppenarbeit),
- mit allen Sinnen arbeiten,
- handlungsorientiert und situationsimmanent arbeiten,
- individuelle Problemlösestrategien entwickeln und zulassen.

### Speziell:

- Hauptangriffsziele sind Kopf-/Hals- und der Genitalbereich.  
(MERKE: Niemand kann den eigenen Kopf- und Genitalbereich wirksam schützen und gleichzeitig jemand anderen festhalten, schlagen oder würgen!)
- Der Kopf steuert den Körper; die Nase steuert den Kopf.
- Angriffe erfolgen nur auf Körperstellen, wo effektive Wirkung zu erzielen ist.



- Um das Verletzungsrisiko zu minimieren, sollte Wert auf eine kurze Erwärmungsphase gelegt werden (dies läßt sich sehr gut mit spielerischen Formen oder der „Fallschule“ verbinden).  
Der zeitliche Anteil des Selbstverteidigungstrainings beträgt etwas mehr als ein Drittel der zur Verfügung stehenden Gesamtzeit, das heißt bei 10 Einheiten stehen jeweils ca. 45 bis 75 Minuten zur Verfügung.

Stichwort: „Schweinerei“. Hiermit sind Tricks und Kniffe gemeint, wie sie aus dem Bereich des ‘Streetfight’ bekannt sind. Sie zielen darauf ab, sich mit möglichst geringem (Kraft-)Aufwand aus einer ‘aussichtslosen’ Situation zu befreien. Für einen Gegner sind sie oft sehr schmerzhaft und zwingend(!), d.h. sie ermöglichen eine schnelle Veränderung der Lage: Der Angegriffene erlangt die Kontrolle über die Situation und erreicht somit eine bessere Position für alles weitere Geschehen.

Die Schlußrunde. Am Ende einer Kurseinheit besteht noch einmal die Möglichkeit, sich zu dem im Kurs Erlebten zu äußern, sei es in Form von Nachfragen oder auch Kritik (‘Was mir nicht gefällt, ist ...’ ; ‘Mir fehlt...’; ‘Das will ich nicht mehr.’). Letztere macht in der Regel noch einmal deutlich, wo die Schwierigkeiten der Jungen im Umgang mit dem Thema Gewalt liegen. Denn gerade wenn es darum geht, sich ‘unbequemen Gefühlen’ zu stellen, wollen die Jungen oftmals „lieber mehr Techniken der Selbstverteidigung“.

Der Elternabend. Gegen Ende eines Selbstbehauptungskurses ist es sinnvoll, einen **Elternabend** entweder anzubieten oder auf den evtl. geäußerten Wunsch einiger Eltern diesbezüglich einzugehen. Die Durchführung empfiehlt sich um so mehr, wenn der Kurs in Zusammenarbeit mit einer festen Institution (z. B.

Schule/Jugendeinrichtung/Verein o.ä.) stattfindet, da hier die beteiligten Jungen und Eltern i.d.R. über das Ende des Kurses hinaus miteinander in Kontakt stehen. **Inhalte** einer solchen Gesprächsrunde sind:

- eine **kurze Darstellung** der Zielsetzung, Grundideen sowie Schwerpunkte der vermittelten Kursinhalte;
- **Anforderungen** an elterliches Erziehungs-, Fürsorge-, Kontakt-, aber auch Konfliktverhalten gegenüber ihren Söhnen unter folgenden Aspekten:
  - Selbstbehauptung,
  - Reagieren auf Schilderungen erlebter Gewaltsituationen,
  - Stärkung der allgemeinen Kompetenzen der Jungen,
  - besondere Bedeutung der Vater-Sohn-Beziehung;
- **Rückmeldungen** an einzelne Eltern im Hinblick auf evtl. im Kurs deutlich gewordene Besonderheiten beim jeweiligen Sohn – ein solcher Abend ist **ausdrücklich kein** Ort zur inhaltlichen Diskussion über das Kurskonzept oder die Form der Durchführung!

**Für die Teamer** bietet sich hier die gute Gelegenheit, ein **Feed-back** über erste Auswirkungen bzw. Erfolge des Trainings auf das Erleben und Verhalten der Jungen zu bekommen, das sich gerade auch im Umgang mit den Familienangehörigen am deutlichsten niederschlägt. Gegebenenfalls sollten solche möglichen Veränderungen wie auch die Schilderungen der Jungen „zu Hause“ explizit erfragt werden.

Diese Veranstaltung sollte nicht länger als **zwei Stunden** dauern.

### III. KURSEINHEITEN

#### 1. Kurseinheit

**Schwerpunkte** der ersten Kurseinheit als Einstieg in die längerfristige Arbeit sind:

- *Initiierung erster Entwicklungsschritte der Gruppe (Kennenlernen/Sicherheit/Neugier/Wir-Gefühl);*
- *Vorstellung der Teamer in ihrer unterschiedlichen Arbeitsweise;*
- *Vorstellung und Aufriß der zu bearbeitenden Probleme, Konfliktsituationen und möglicher Lösungsansätze;*
- *Diagnostik anhand folgender Aspekte:*
  - *sprachliches Ausdrucksvermögen,*
  - *Fähigkeit, zuzuhören und sich auf den anderen zu beziehen,*
  - *Frustrationstoleranz,*
  - *Neigung, innere Spannungen sofort auszuagieren,*
  - *Bereitschaft, eigenes Erleben und Erfahrungen preiszugeben,*
  - *körperliche Ausdrucksfähigkeit/Beweglichkeit/Belastbarkeit,*
  - *besondere Auffälligkeiten (z. B. körperliche, sprachliche, intellektuelle, soziale Beeinträchtigungen).*

In der **Nachbesprechung** sollte besonderes Augenmerk auf die Diagnostik (einzelne Teilnehmer/Gruppe) gelegt werden, sollten Anforderungen an die weitere Arbeit abgeleitet und außerdem für besondere 'Problemfälle' unter den Jugendlichen 'Patenschaften' unter den Teamern verteilt werden: D.h. ein 'Pate' begleitet 'seinen Schützling' während des gesamten Kurses mit besonderer Aufmerksamkeit.

Jeweils zu Beginn und zum Ende einer Kurseinheit, bei Bedarf auch nach einzelnen 'Aktionsphasen', sollte

die Gruppe im Kreis zusammensitzen.

## 2. Kurseinheit

**Schwerpunkt** ist die Herausarbeitung der tatsächlichen 'Gewalterfahrungen' im außerfamiliären/schulischen/sozialen Nahraum der Teilnehmer:

- Welche Formen und Situationen gewaltträchtigen Handelns hatten die Teilnehmer bisher zu bewältigen?
- Welche fürchten sie konkret?
- Welche Vermeidungs-/Bewältigungsstrategien haben sie bisher angewandt?
- Welche Verhaltenswünsche und Hemmungen bzw. Unfähigkeiten werden erkennbar?

Anknüpfungspunkt kann wiederum die Geschichte von Carsten sein, die in dieser Einheit 'nur' noch einmal in Erinnerung gebracht wird.

Wenn auf die verbale Ermunterung, ähnliche Erfahrungen zu schildern, kein Teilnehmer mit einer eigenen Geschichte reagiert, empfiehlt sich als Input die kurze Beschreibung einer 'typischen Gewaltsituation' mit direkter szenischer Darstellung. Hierbei sollten die Teilnehmer die beteiligten Akteure spielen – möglichst freiwillig. Die szenische Darstellung findet innerhalb des Kreises statt.

## 3. Kurseinheit

**Schwerpunkt** ist das Thema **Selbst-Behauptung, Wahrnehmung des Rechts/der Berechtigung** auf eigene Wünsche/Grenzen/Positionen/Platz/Werte, **Wahrnehmung der Möglichkeiten und Grenzen** der eigenen **Durchsetzungsfähigkeit**.

#### 4. Kurseinheit

**Schwerpunkt** ist die behutsame Thematisierung der v.a. **innerfamiliären Gewalterfahrungen** der Teilnehmer als **einer der wesentlichen Prädispositionen**, in Gewaltsituationen mit Angst und mangelnder Selbstbehauptung zu reagieren. Es ist davon auszugehen, daß ein Großteil der Teilnehmer v.a. im Zusammenhang mit Bestrafungsritualen, aber auch als bedrohliches Familienklima die zumeist väterliche Gewalt erlebt (hat).

Zu vermittelnder **Kerngedanke** in diesem Zusammenhang ist, daß in typischen Opfersituationen die Gefühle von Ohnmacht, Wirkungslosigkeit und (berechtigter) Angst vor noch härteren Sanktionen bei Sich-Wehren aus den innerfamiliären Gewalterfahrungen mobilisiert werden und wesentliche Hemmungen im Verhalten auslösen.

Gerade bei diesem Thema ist seitens der Teilnehmer mit großer Scham, Verleugnung, Angst vor Offenbarung bis hin zu 'Verteidigung' der elterlichen Schläge zu rechnen. Dies ist letztlich zu respektieren. Dennoch **muß seitens der Teamer deutlich ausgesprochen werden:**

- daß es im Grunde keine Rechtfertigung/Entschuldigung für elterliche Gewaltanwendung gibt,
- daß auf jeden Fall im Alter, in dem die Teilnehmer jetzt sind, die körperliche Züchtigung aufzuhören hat,
- daß das Recht auf Selbstbehauptung/Verteidigung auch gegen die innerfamiliäre Gewaltanwendung gilt, selbst wenn es hier besonders schwer durchzusetzen ist,
- **das gilt auch und besonders für alle Formen sexueller Gewalt und Übergriffe.**

#### 5. Kurseinheit

**Schwerpunkt** ist die Sensibilisierung der Teilnehmer für alle Merkmale und Anzeichen in einer Situation, die auf eine gewaltsame Entwicklung des Geschehens hindeuten: sowie die Vermittlung und Erprobung von Verhaltens-

*weisen, einer solchen Situation – wenn möglich – auszuweichen bzw. sich frühzeitig um Hilfe zu bemühen. Dabei ist davon auszugehen, daß die Teilnehmer ihre individuellen Angstanzeichen und Alarmglocken kennen, sie aber in einer konkreten Situation nur bedingt wahrnehmen, kaum ernstnehmen und nicht zur Richtschnur ihres Handelns werden lassen. Wesentliche Hemmnisse bei den Teilnehmern sind i.d.R. die festgefügteten Überzeugungen, daß ein frühzeitiges Ausweichen/Fliehen feige = unmännlich ist und damit auch eine Einladung zu weiteren/späteren Bedrohungen/Gewalttätigkeiten an die Aggressoren darstellt: sowie die Angst, Situationsmerkmale/mögliche 'feindliche' Zeichen eines Anderen mißzudeuten und damit 'irgendwas' falsch zu machen.*

#### 6. Kurseinheit

**Schwerpunkt** bilden die von den Teilnehmern erlebten/befürchteten Gewaltsituationen mit dem besonderen Blick auf das Erleben und Verhalten unter der Androhung/Anwendung von Gewalt. Hier empfiehlt sich der Rückgriff auf eine bereits geschilderte Situation und die Konkretisierung in der szenischen Darstellung unter Einbezug der Teilnehmer in die unterschiedlichen Rollen.

#### 7. Kurseinheit

**Schwerpunkt** ist die Thematisierung des Erlebens und Verhaltens **nach** erlebter Gewalterfahrung. Für den zum Opfer gewordenen Jungen geht es um das Verlassen der Situation, die Verarbeitung und Bewertung des Erlebten, aber auch die Pflege der körperlichen und seelischen Wunden sowie um Entscheidungen bzgl. Hilfeersuchen, Vergeltung und Vorbereitung auf mögliche Wiederholungen ähnlicher Situationen. Dies ist um so bedeutsamer, wenn es sich um Angriffe in ganz alltäglichen Situationen (Schulweg/Schule/Wohnviertel), nämlich mit einge-

*schränkten Möglichkeiten des vorherigen Vermeidens handelt. Wesentlich sind hier die tatsächlichen und erwarteten Reaktionen wichtiger Bezugspersonen und möglicher Zeugen des Geschehens.*

*Erfahrungsgemäß bestimmen im wesentlichen die folgenden inneren Überzeugungen das tatsächliche Verhalten der Teilnehmer:*

- Letztendlich bin ich auch selbst schuld, daß mir das passiert ist – ich hätte mich nur besser wehren müssen.
- Hilfe zu erwarten, bringt ja doch nichts.
- *Den Angreifer/Die Tat anzuzeigen (z. B. in der Schule, bei der Polizei) bringt nichts, ist petzen, ist gefährlich wg. Rache, wird nicht ernstgenommen, weil ja nicht viel passiert ist.*
- Ich muß mich gegen eine Wiederholung nur besser wappnen, am besten bewaffnen.

*Zielsetzung dieser Kurseinheit ist es, den realistischen Gehalt der genannten, handlungsleitenden Überzeugungen herauszuarbeiten und mit den tatsächlichen inneren Bedürfnissen nach Zuwendung, Verständnis, Unterstützung und Rache zu konfrontieren. Dabei sollen die Teilnehmer konkrete Handlungsweisen erkennen, wie sie sich selbst wieder aufrichten (lassen) und bei wem sie dafür Unterstützung einfordern können, seien es die eigenen Eltern, gute Freunde, aber auch institutionelle Einrichtungen bzw. Beratungsstellen.*

## 8. Kurseinheit

**Schwerpunkt** *ist die Vorstellung sowie praktische und waffenrechtliche Beurteilung all jener auf dem Markt befindlichen **Hilfsmittel der Selbstverteidigung**, die event. auch die Teilnehmer besitzen/sich zulegen wollen, um auf denkbare Notwehrlagen 'besser' vorbereitet zu sein.*



Ziel dieses „kriminologischen Teiles“ **des Kurses** ist es:

- die begrenzte Tauglichkeit und Gefahren des (un-)sachgemäßen Gebrauchs der meisten Waffen für den **Benutzer** zu verdeutlichen,
- die trügerische, psychologische Bedeutung des subjektiven Sicherheitsgefühles und der Situationsvariablen deutlich zu machen, die in einer konkreten Notlage die sachgerechte Anwendung behindern,
- die Teilnehmer zu einer Offenlegung und realistischen Einschätzung ihres ‘Waffenarsenals’ zu bewegen.

(Zu den Inhalten – kleine Waffenkunde – s. die Zusammenstellung von Markus Emrich: ‘Waffen und Hilfsmittel der Selbstverteidigung’.)

#### 9. Kurseinheit

**Schwerpunkt** ist die Anwendung des im Kurs Gelernten an konkreten Beispielen erlebter oder gefürchteter Situationen. Zur üben der Darstellung und Bewältigung situativer Anforderungen können hier neu geschilderte oder von den Teamern vorgegebene Situationen genutzt werden. Der Fokus sollte jeweils getrennt auf den drei Phasen einer gewalttätigen Situation liegen.

#### 10. Kurseinheit

**Schwerpunkt** ist die Abrundung und Klärung noch offen gebliebener Fragen/Problemstellungen seitens der Teilnehmer. Außerdem wird jedem der Jungen eine Urkunde (siehe Seite 101) übergeben, die nicht nur als Bescheinigung des erfolgreichen Kursbesuches gilt, sondern zugleich auch Anlaß bieten soll, sich immer wieder des



*hier Erlebten zu erinnern: „..., als ich mich selbst behauptet habe.“ Verbunden mit der 'Urkundenverteilung' sollte eine Ermunterung an jeden Teilnehmer stehen, welche besonderen Fähigkeiten und Anforderungen an sein Selbstbehauptungsvermögen er mit Hilfe welchen 'Trainings' weiter bearbeiten sollte.*

*In der 'Schlußrunde' sollte jeder Teilnehmer zu folgenden Punkten Stellung beziehen:*

- Was hat mir gut/gar nicht gefallen?*
- Was werde ich so schnell nicht vergessen?*
- Was habe ich mir in puncto Selbstbehauptung vorgenommen?*
- Was habe ich im Kurs gelernt?*

**Methodisches Mittel:** *z. B. 'ein Brief der Teilnehmer an sich selbst', der geschrieben, eingesammelt und nach drei Monaten von den Teamern an die Teilnehmer verschickt wird.*

## IV. ANHANG

## Literatur

Über die unserer Arbeit zugrundeliegende (parteiische) Haltung „an der Seite“ von Jungen und die damit verbundenen Vorstellungen zur Sozialisation von Jungen, „Mannwerdung“ und Jungenarbeit sowie unser Verständnis von den Zusammenhängen von Junge-/Mann-Sein und Gewalt geben die folgenden Veröffentlichungen nachhaltig Auskunft. Für die eigene Durchführung eines solchen Jungenkurses sollte deshalb das eine oder andere davon bereits *im Vorfeld* „bearbeitet“ worden sein.

Dieter SCHNACK, Rainer NEUTZLING, Kleine Helden in Not, Jungen auf der Suche nach Männlichkeit, Reinbek 1990

Dslb., Die Prinzenrolle, Über männliche Sexualität, Reinbek 1993

Dslb., Der Alte kann mich mal gern haben, Über männliche Sehnsüchte, Gewalt und Liebe, Reinbek

Tim ROHRMANN, Junge Junge – Mann o Mann, Die Entwicklung zur Männlichkeit, Reinbek 1994

Lothar BÖHNISCH/Reinhard WINTER, Männliche Sozialisation, Weinheim/München 1993

Reinhard WINTER (Hg.), Stehversuche, Sexuelle Jungensozialisation, Tübingen 1993

Dslb./Horst WILLEMS, Was fehlt, sind Männer, Ansätze praktischer Jungen-, Männerarbeit, Tübingen 1991

Gregor M. VOGT/Stephen T. SIRRIDGE, Söhne ohne Väter, Vom Fehlen des männlichen Vorbildes, Frankfurt/M. 1995

Dirk BANGE/Ursula ENDERS, Auch Indianer kennen Schmerz, Köln 1995



Anita HEILIGER/Constanze ENGELFRIED, Sexuelle Gewalt, Männliche Gewalt und potentielle Täterschaft, Frankfurt/M. 1995

Joachim LEMPert/Burkhard OELEMANN, ...dann hab ich zugeschlagen, Männer-Gewalt gegen Frauen, Hamburg 1995

Holger BRANDES/Hermann BULLINGER (Hg.), Handbuch Männerarbeit, Weinheim 1996

Jens WEIDNER/Rainer KILB/Dieter KREFT (Hg.), Gewalt im Griff, Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings, Weinheim 1997

Gute Anregungen für Körperübungen, Spiele zur Aggression, Bewegungsspiele für Gruppen, Wahrnehmungsübungen, Anleitungen zur psychodramatischen Rollenspielerarbeit etc. finden sich in:

Rosemarie PORTMANN, Spiele zum Umgang mit Aggressionen, München 1993

Ulrich BAER, 500 Spiele für jede Gruppe für alle Situationen, Remscheid 1988

Rainer BOSSELMANN/Eva LÜFFE-LEONHARDT/Manfred GELLERT, Variationen des Psychodramas, Ein Praxisbuch nicht nur für Psychodramatiker, Meezen 1993

Helmut MILZ, Der wiederentdeckte Körper, Vom schöpferischen Umgang mit sich selbst, München 1994

Else MÜLLER, Du spürst unter deinen Füßen das Gras, Autogenes Training in Phantasie- und Märchenreisen, Frankfurt/M. 1997

JOHN O. STEVENS, Die Kunst der Wahrnehmung, Übungen der Gestalttherapie, München 1975

Charles V. W. BROOKS, Erleben durch die Sinne, „Sensory Awareness“, München 1991,

Die Urkunde (Muster)







## 4. Selbstbewusst schwul sein?...!

In der Jugendarbeit schwule Jugendliche wahrnehmen

Thomas Haas, Lesbisch-schwuler Jugendtreff anyway, Köln

„Warum dieses Thema? Spielt in meiner Arbeit keine Rolle!“

Die Besucher der Konferenz „Praxis der Jungenarbeit“ werden sich vielleicht diese Frage gestellt haben und zunächst für sich auch zu einem ähnlichen Schluß gekommen sein. Dies dokumentiert sich nicht zuletzt darin, dass die angebotene Arbeitsgruppe nicht zustande gekommen ist.

Damit kein Missverständnis aufkommt: Ich bin darüber weder enttäuscht noch verwundert. Als Mitarbeiter im ersten lesbisch-schwulen Jugendtreff in Deutschland, dem *anyway*<sup>23</sup> in Köln, ist mir diese Tatsache aus Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen durchaus vertraut.

Trotzdem ist dies widersprüchlich!

Zunächst möchte ich einmal quantitativ beschreiben, was dieses Thema für eine Stadt wie Köln bedeutet: In Köln leben knapp 60 000 männliche Jugendliche (bzw. 120 000 Jugendliche insgesamt) im Alter von 14-25 Jahren<sup>24</sup>. Die statistischen Zahlen für den Anteil von Lesben und Schwulen an der Gesamtbevölkerung liegen zwischen 6% bis 10%. – Gehen wir hier von einem Mittelwert von 8% aus, so leben in Köln ca. 4800 schwule Jugendliche bzw. 9600 Schwule und Lesben (8% von 60 000 bzw. 120 000).



Widersprüchlich wird dies dann, wenn man nach der Präsenz von schwulen Jugendlichen in Jugendzentren, Schulen, Jugendgruppen fragt. Üblicherweise tendiert diese Zahl gegen null! Woran liegt das?

Häufig kennen weder LehrerInnen, SozialarbeiterInnen noch SchülerInnen oder BesucherInnen von Jugendzentren überhaupt junge Lesben und Schwule aus ihrem Umfeld – und das in einer Phase, in der sich Jugendliche naturgemäß gerade mit ihrer sexuellen Identität auseinandersetzen.

Wenn in der Praxis überhaupt Anfragen und Hinweise von schwulen Jugendlichen auftauchen, stoßen diese bei den erwachsenen PädagogInnen unserer Erfahrung nach oft auf große Unsicherheit, Unkenntnis und Berührungängste – ganz zu schweigen von der viel zu geringen bis gar nicht vorhandenen Orientierungsmöglichkeit an wirklich offen lebenden schwulen und lesbischen Fachkräften. Da helfen auch die in den täglich laufenden Fernseh-Soaps vorhandenen „Vorzeigeschwulen“ nicht weiter, die wenig mit der Lebensrealität eines 16-/17-/18-jährigen schwulen Jugendlichen zu tun haben.

Auch auf Seiten der Peer Group ist das Thema „Schwulsein“ ein Tabuthema; keine Beschimpfung oder Verunglimpfung ist schlimmer für einen Jungen als die viel gebrauchte „schwule Sau“. Der „Schwule“ – wobei die Bilder, die hier verwendet werden, in der Regel ältesten Klischees entsprechen – ist das „Anti-Bild“ eines jeden Jungen, der sich gerade in der Pubertät und Rollendefinition „zum Mann werden“ befindet und sich in der heterosexuellen Dominanzkultur mit dem typischen Männerbild auseinandersetzen muß.

Eine Studie des Berliner Senats zur psychosozialen Situation von jungen Lesben und Schwulen<sup>25</sup> fasst zusammen: „Die Studie zeigt, dass ein Großteil der befragten jungen Lesben und Schwulen und Bisexuellen Jugendklubs und Freizeitstätten besucht (hat) und dort selten oder nie ein Angebot für lesbische oder



schwule Jugendliche antraf. [...] Rat und Hilfe im Zusammenhang mit der eigenen sexuellen Orientierung suchten bzw. fanden sie so gut wie nie in nicht-homosexuellen Beratungsstellen.“

Ein Kreislauf wird so deutlich: In der berechtigten Angst, als junger Schwuler auf wenig „freundliches“ Entgegenkommen bauen zu können, verzichten Jugendliche auf eine deutliche Präsenz, was wiederum auf Seiten der Fachkräfte den Eindruck „Schwulsein kommt in unserer Einrichtung nicht vor“ erweckt.

Auch auf Seiten der Eltern finden schwule Jugendliche selten Verständnis und Entgegenkommen. Die erwähnte Studie hält dazu fest<sup>26</sup>: „Nur ein Drittel der jungen Frauen und ein Viertel der jungen Männer gaben an, keine negativen Reaktionen [von ihren Eltern] auf ihre Orientierung erfahren zu haben. An negativen Reaktionen dominieren Beschimpfungen und Beleidigungen, gefolgt von Kontaktabbruch und körperlicher Gewalt.“

Schwule Jugendliche leben also, zumindest was ihr heterosexuelles Umfeld angeht, häufig in einer zerteilten Welt: Da die üblichen Lebensbereiche (Schule, Peer Group, Elternhaus und Freizeitbereich) kaum positive Erfahrungsmöglichkeiten bieten oder auch nur einen vorbehaltlosen Rahmen gegenüber ihrem Anderssein garantieren können, wählen viele Jugendliche zunächst den Weg der Verdrängung der eigenen Gefühle oder beschränken gleichgeschlechtliche Wünsche und Gedanken auf ihre Fantasie.

Dabei wird ein besonderer Ambivalenzkonflikt für den schwulen Jugendlichen deutlich: Während seine Selbstakzeptanz in Bezug auf seine schwulen Neigungen eher hoch ist oder im Laufe der Zeit zumindest wächst, erlebt er eine „Unvereinbarkeit zwischen den subjektiv gewonnenen und subjektiv auch positiv bewerteten Identitätsanteilen und den sie abwehrenden oder mindestens hemmenden sozialen Interaktionsprozessen.“<sup>27</sup>



Der „innere Kampf“, den schwule Jugendliche führen, um ihre Gefühle zu unterdrücken und zu verbergen, erfordert ein hohes Maß an Kraft. Er verhindert die Entwicklung eines gesunden Selbstvertrauens und Selbstbewusstseins. Der Prozess der Selbstakzeptanz bleibt so nachhaltig beeinträchtigt.

Ein Kontrastprogramm: Offene Jugendarbeit für schwule Jugendliche

Das Jugendzentrum *anyway* mit seinen Angeboten bietet für die Mehrzahl seiner Besucher erstmals die Möglichkeit, offen und ohne Angst vor Ablehnung über ihre Gefühle, Wünsche und Sehnsüchte zu sprechen. Für viele Jugendliche ist speziell das Erlebnis des schwulen Jungentages eine besonders tiefgreifende Erfahrung. Zwischen 60 und 100 schwule und bisexuelle Jungs und junge Männer im Alter von 15 bis 25 Jahren<sup>28</sup> kommen in den Cafébereich des Jugendtreffs *anyway*, um sich mit Freunden zu treffen, ins Gespräch zu kommen, Freizeitangebote wahrzunehmen oder einfach, um zu sehen und gesehen zu werden. – In der Tat ein Kontrastprogramm, wie es stärker nicht sein kann!

Ist für viele Jugendliche die Situation in Schule, Elternhaus, Freundes- und Freizeitkreis geprägt von Erlebnissen der Einsamkeit und Isolation, finden sie hier auf einmal die Situation umgedreht: Was eben noch versteckt werden musste, als bedrohlich und nicht aussprechbar erschien, ist im Rahmen des Jugendtreffs normale Realität – Jungs im vertraulichen Gespräch in aller Öffentlichkeit, Jungs, die sich im Arm halten, Jungs, die sich küssen.

Viele Jugendliche berichten in anschließenden Gesprächen, wie beeindruckt sie waren von dieser nie erwarteten Möglichkeit, offen zu sein. Für die meisten ist dies auch Motivation und Ausgangspunkt für ihr

persönliches Coming-out bei Eltern, Freundinnen und Freunden. In Gesprächen untereinander wird von Elterngesprächen anderer Jugendlicher berichtet, von möglichen Reaktionsweisen und der Erleichterung darüber, dass endlich das Thema ausgesprochen und die jahrelange innere Abkopplung des Gefühlten vom Gelebten beendet werden konnte.

Die Konzeption des Jugendtreffs *anyway* hält dazu fest: „Die besondere Chance einer schwulen Jugendarbeit (...) liegt darin, dass junge Lesben und Schwule in ihrer Situation – abseits der üblichen Beratungsformen – Lösungen und Wege aus dem Zusammensein mit Gleichaltrigen finden können. Dabei bietet schon die Möglichkeit zum gegenseitigen Treffen (als Gegenpart zu dem Gefühl, „der einzige Schwule oder die einzige Lesbe auf der Welt zu sein“) die Chance, wichtige Antworten auf Gefühle von Angst, Verlassenheit und Minderwertigkeit zu erhalten.“<sup>29</sup>

Darüber hinaus bieten die MitarbeiterInnen des Jugendtreffs *anyway* als offen schwul lebender Mann



bzw. offen lesbisch lebende Frau einen wichtigen Erwachsenenbezug: In allen sie bewegenden Fragen stehen den schwulen und lesbischen Jugendlichen authentische und selbstbewusste Ansprechpartner gegenüber, die damit nicht zuletzt auch Identifikationsmodell sind.

Ist eine offene Jugendarbeit dieser Art nicht viel eher eine Fortsetzung der Ausgrenzung?

Die Konzeption des Jugendtreffs *anyway* beschreibt ausdrücklich die Arbeit als offen für schwule, lesbische und heterosexuelle Jugendliche. Tatsächlich ist der Anteil der heterosexuellen BesucherInnen im Jugendtreff *anyway* momentan nahezu Null – und das, obwohl das Angebot nicht per se schwul ist und schwule Jugendliche natürlich auch heterosexuelle Freundinnen und Freunde haben. Tatsache ist aber auch, dass offensichtlich die Hemmschwelle für heterosexuelle Jugendliche extrem hoch ist, in den Jugendtreff zu gehen.

Aus Schulinformationsveranstaltungen in unserem Haus wissen wir von hetero-sexuellen Jugendlichen, dass sie von alleine nicht in den Treff gehen würden: „Nachher sieht mich noch einer und denkt, ich sei schwul!“ Alleine schon die Möglichkeit, in den Ruf zu kommen schwul zu sein, wird als so „gefährlich“ empfunden, dass heterosexuelle Jugendliche üblicherweise einen großen Bogen um den Jugendtreff machen. Das darin noch einmal deutlich zu Tage tretende Diskriminierungspotenzial für tatsächlich schwul empfindende Jugendliche kann nicht eindringlicher formuliert werden!

Der Weg für heterosexuelle Jugendliche als selbstverständliche Besucher des neuen Jugendtreffs ist vor allem auch deshalb für sie weniger „dringlich“, weil die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit dem

Thema „Schwulsein“ natürlich kein vordringliches Anliegen ist. Warum auch? Ist doch die Selbstsicherheit „Ich bin in Ordnung und richtig.“ durch die eigene Übereinstimmung mit der gesellschaftlichen Mehrheit durchaus gegeben.

Die Erfahrungen aus der Beratungsarbeit in den Jahren vor der Einrichtung des Jugendtreffs haben gezeigt, dass integrierende Maßnahmen fast immer in zwei Schritten erfolgen:

1. Schwule Jugendliche müssen zunächst Raum und Zeit haben, ihr Anderssein zu akzeptieren und Selbstsicherheit und Selbstakzeptanz zu entwickeln.
2. Durch Schaffung von Kontakt und Begegnung zwischen heterosexuellen und schwulen Jugendlichen sollen Grenzen durchlässig gemacht oder sogar ganz aufgehoben werden.

Oder anders gesagt: „Aus der konkreten Arbeit wissen wir, dass vor der Auseinandersetzung z. B. mit heterosexuellen Altersgenossen, die im übrigen ausgesprochen erwünscht und gesucht wird, zunächst einmal die Eigenstärkung grundlegende Voraussetzung ist. Ohne diese gestärkte Identität und ein klares Selbstbild kann nur schwerlich eine Auseinandersetzung mit anderen erfolgen. In der Befähigung zur Auseinandersetzung sehen wir den Weg zur Integration der ‚Andersartigkeit‘ in das vorherrschende Bild der Geschlechtsidentität.“<sup>30</sup>

Praxishinweise für den Arbeitsalltag mit „normalen“ (!?) Jugendlichen

Natürlich gibt es keine Backrezepte. Ich kann jedoch aus meinem Arbeitsalltag mit schwulen und lesbischen Jugendlichen einige Hinweise geben, die Jungearbeitern in der Begegnung mit schwulen Jugend-

lichen bzw. beim Gespräch mit nicht ausschließlich schwulen Jugendlichen helfen.

Jugendliche hören sehr genau hin, wie wir Erwachsene über Dinge, Themen und Menschen sprechen. Im Gespräch mit „frischen“ Coming-Outlern berichten diese immer wieder darüber, wie sie in der Anfangsphase über unverfängliche Gespräche ihre Umwelt auf mögliche Reaktionsweisen über ihr eigenes mögliches Coming-Out „ab-klopfen“. Da schaut man zusammen mit Hetero-Freund oder -Freundin oder auch mit Familienangehörigen „zufällig“ eine Fernsehsendung mit schwuler Thematik und hört genau hin, wie die Reaktionen sind. Abfällige oder auch positive Bemerkungen werden in diesem Zusammenhang zum Testfall dafür, ob hier wohl ein Coming-out „unbeschadet“ möglich ist. Umgekehrt bedeutet dies natürlich für den Pädagogen in der Einrichtung, dass gerade in solch anscheinend unverfänglichen Situationen Jugendliche wichtige Erfahrungen darüber machen, wie ihr mögliches Anderssein aufgenommen werden könnte. Aus einer entsprechend positiv offenen Haltung, die an solchen Stellen zu Tage tritt, können sich anschließend Möglichkeiten zu (un-)erwartet vertraulichen Gesprächen und Anfragen von Jugendlichen ergeben. Dies gilt natürlich in ähnlicher Weise für (vorwiegend) heterosexuelle Jugendliche, die homo-erotische Erlebnisse hatten oder solche Vorstellungen haben – und darüber eine Auseinandersetzung suchen.

Eine offene Haltung gegenüber schwuler oder lesbischer Lebensweise und Identität muss, so zumindest meine Erfahrung mit heterosexuellen Kolleginnen und Kollegen, ebenfalls häufig erst einmal erworben werden. Auch wenn ich heute grundsätzlich keinem Mitarbeiter z. B. in einer Offenen Tür eine „schwulenfeindliche“ Gesinnung unterstelle, bedarf es dennoch oft in der Begegnung mit Schwulen und Lesben erst einmal einer Auseinandersetzung über eigene Bilder und Vorstellungen von gleichgeschlechtlichen Lebensweisen. Das heißt, dass Fachkräfte wie Jungenarbeiter als (vorwiegend) heterosexuelle Menschen unter

Umständen eigene Vorurteile (auch positive!) überprüfen sollten – und dass es gilt, etwas von der Gefühls- und Gedankenwelt homosexueller Lebensweisen im Gespräch mit Schwulen und Lesben zu erkunden.

Das gilt im übrigen natürlich auch für den möglichen Zugang vorwiegend heterosexueller Zielgruppen zum Thema. Ein Angebot unserer Einrichtung besteht deshalb darin, Jugendgruppen (Schulklassen, Freizeitgruppen etc.) in unser Haus einzuladen.

Hier haben Jugendliche die Möglichkeit, im Gespräch mit jungen Lesben und Schwulen ins Gespräch zu kommen, um sie direkt zu fragen und an ihrem (Er-)Lebenshorizont beteiligt zu sein.

Dazu sind alle interessierten Kollegen und Kolleginnen mit ihren Jugendlichen herzlich eingeladen!





112





## 5. ERNO MACHT WEITER

Berufliche Orientierung von Jungen vor dem Hintergrund der Schulsozialarbeit an Schulen für Erziehungshilfe

Erich Böckenhüser, Schule für Erziehungshilfe, Kevelaer

Nach der Veröffentlichung des Arbeitskonzeptes „Elly hat Zukunft und Erno hält mit“ habe ich mein Arbeitsfeld verändert. Seit sechs Jahren bin ich Schulsozialarbeiter an der Schule für Erziehungshilfe (kurz: E-Schule) in Kevelaer. Vorher war ich acht Jahre Mitarbeiter der Beratungsstelle „Übergang von der Schule zum Beruf“. In diesem Arbeitszusammenhang fanden auch die ersten Versuche statt, für die Beratungsstellenarbeit eine eigene Methodik der Jungenarbeit zu entwickeln. Grundsatz war: Entwicklung einer männlichen Identifikation als Herausforderung für ein besseres Miteinander der Geschlechter. Als diese Versuche stattfanden, gab es noch wenig Literatur und Erfahrungshintergründe. Im Bereich Schularbeit (Arbeit mit 14-jährigen Schülern an einer Hauptschule) gab es keine Praxisbeispiele. Erst durch die Reflexion von Praxis und den Arbeitskreis Jungenarbeit auf Landschaftsverbandsebene (später bekannt geworden durch die Erarbeitung der Jungenplattform) wurde das Thema Jungenarbeit weiter in der Öffentlichkeit bekannt.

Als Sozialarbeiter habe ich schon vorher im Bereich der beruflichen Bildung gearbeitet. Vier Jahre leistete ich eine begleitende Sozialarbeit zur Berufsausbildung von lernbeeinträchtigten Schülern in einem Berufsbildungswerk. Davor war ich ein Jahr in der geschlossenen Heimerziehung von Jungen tätig. Soweit zu meiner beruflichen Praxis und dem Einstieg in die Jungenarbeit.

„Erno macht weiter“ ist der Arbeitstitel meiner neuen Veröffentlichung zur Jungenarbeit. Vor dem Hintergrund meiner jetzigen Berufspraxis als Schulsozialarbeiter beschreibe ich folgende Themen:

1. Schulsozialarbeit an der Schule für Erziehungshilfe (Jungenarbeit),
2. Projektmethode als Mittel eines geschlechtsspezifischen Angebotes,
3. Vermischung durch Kooperation (Gewaltprojekte – Sonderpädagogik – Jungenarbeit) am Beispiel eines Gewalttrainings (Frankreich 1999),
4. Berufliche Integration von verhaltensauffälligen Schülern und deren Identitätsfindung,
5. Verbundgedanke und Zusammenarbeit mit der Beratungsstelle „Übergang von der Schule zum Beruf“,
6. Stellenwert der Jungenarbeit in dem Schulsystem E-Schule,
7. Herausforderungen und Grenzen der geschlechtsspezifischen Arbeit.

### Thema 1: Schulsozialarbeit an der Schule für Erziehungshilfe (Jungenarbeit)

Innerhalb des Schulsystems in NRW gibt es Sonderschulbereiche, die je nach bestehendem Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen unterschiedliche Förderschwerpunkte haben. Die Schulen für Erziehungshilfe werden von Schülern besucht, die aufgrund ihrer Verhaltensauffälligkeiten nicht in den Regelschulen geför-

dert werden können. Die Schule für Erziehungshilfe in Kevelaer beschult sowohl Kinder aus dem Primarbereich als auch Kinder und Jugendliche im Bereich Sek. I. Grundlage für den Besuch der E-Schule ist die gutachtliche Feststellung des entsprechenden Förderbedarfes. An dieser Stelle ist es bedeutsam, dass fast nur Jungen (Mädchen bilden die Ausnahme) die E-Schule in Kevelaer besuchen. Das ist nicht auf allen E-Schulen durchgängig so zu beobachten, stützt aber die allgemeine Erkenntnis, dass E-Schüler überwiegend Jungen sind. – Für Kevelaer ist E-Schularbeit gleichzeitig Jungenarbeit.

Die Lehrkräfte bezeichnen sich als Sonderpädagogen für E-Schulen und weisen die entsprechende Qualifikation durch ein Schwerpunktstudium nach. Schulsozialarbeit an einer Schule für Erziehungshilfe ist nicht die Regel, sondern wird je nach Anstellungsträger als zusätzliche Leistung aufgenommen. In meinem Fall bedeutet dies, dass im Rahmen der Errichtungsgenehmigung Sozialarbeit festgelegt worden ist und das Kreisjugendamt die Stelle des Schulsozialarbeiters besetzt hat. Der Umfang von Schulsozialarbeit an Schulen für Erziehungshilfe ist in der Veröffentlichung des Landschaftsverbandes Rheinland „Rahmenkonzeption für Schulsozialarbeit an Sonderschulen für Erziehungshilfe“ festgelegt worden.

Aus meiner Betrachtung ist Schulsozialarbeit an E-Schulen gleichzeitig Jungenarbeit. Hierfür sprechen nicht nur die formalen Gegebenheiten, sondern auch die Verhaltensweisen der Jungen. Männliche Identität erleben die Jungen im Familienkreis und im Wohnfeld. Oft bedeutet dies Erfahrungen mit Gewalt und die Entwicklung einer Überlebensstrategie. Männer werden als gewalttätig erlebt! Männer formulieren ihren Herrschaftsanspruch durch die Ernährerrolle. – Männer sind Täter?

Gestützt werden diese sog. Vorbilderrollen durch Medien wie Fernsehen, Video und Musik. Nehmen wir ein beliebiges Familienbild als Grundannahme, so wachsen die Jungen in einem mit Gewalt durchsetztem

Feld auf. Aus Sicht der Schule wird meist ein Kind in solchen Familienstrukturen sichtbar auffällig. Diese Auffälligkeiten spiegeln entsprechende Lebenszusammenhänge wieder und führen zu Schwierigkeiten in der Schule und im Freizeitbereich. So oder ähnlich beginnt der Weg der Verhaltensauffälligkeit. Jedes Kind für sich genommen drückt über Verhalten seine Lebenswirklichkeit aus. Gleichzeitig bedarf es einer großen Energie, sich der Erwartungshaltung der Erwachsenen zu widersetzen. Diese Energie kann aber auch Änderungen herbeiführen, wenn Entwicklungsziele benannt werden können. Jungenarbeit und Schulsozialarbeit eröffnen andere Erfahrungsfelder, sie geben die Möglichkeit, eigene Erfahrungen mit neuen zu vergleichen, regen das Interesse an, etwas zu ändern, und ermöglichen Trainingsfelder.

Das Thema dieses Fachforums umschreibt die berufliche Orientierung von Jungen. Nach den vorausgegangenen Ausführungen geht es nicht nur um die berufliche Orientierung, sondern um eine ganzheitliche Betrachtungsweise. Alle hier beschriebenen Projekte verfolgen nicht nur ein pädagogisches Segment der Berufsorientierung, sondern versuchen, über Erfahrungen neue Lebensziele zu vermitteln. Im weiteren Verlauf werde ich noch speziell auf die Berufsintegration eingehen.

## Thema 2: Projektmethode als Mittel eines geschlechtsspezifischen Angebotes

Der Begriff „Schule“ ist bei den Jungen meist negativ geprägt. Sie sind aus dem vorhandenen Schulsystem auf Grund eines entsprechenden Förderbedarfes ausgegliedert worden. Die E-Schule, als Durchgangsschule mit dem Ziel einer Reintegration in eine Regelschule, ist ein Sammelbecken der „Verhaltensauffälligen“. Da das Schulbild bzw. alle schulischen Angebote auf wenig Begeisterung stoßen, bieten sich

Projekte an. Mit Projekten ist hier nicht gemeint, schulisches Wissen auf einer anderen Ebene zu vermitteln, sondern dort anzusetzen, wo die Schüler stehen. Schulsozialarbeit organisiert, plant und führt Projekte durch. Die Bedingungen für Projekte sind wie folgt zu erfüllen:

- Nach Möglichkeit sollen Projekte außerhalb vom Schulgebäude stattfinden!
- Projekte sollen mit anderen Fachdisziplinen verknüpft werden!
- Die Planung sollen alle Beteiligten mitgestalten!
- Die Begleiter formulieren ihre Blickrichtung!
- Die Beschreibung des Erlebnisfeldes soll Ziele und Ansprüche festlegen!
- Jedes Projekt wird dokumentiert und als Erfahrungsfeld veröffentlicht!
- Alle Beteiligten werten das Projekt gemeinsam aus und übertragen die Erfahrungen in den Schulalltag!
- Das Projekt muß einem Nutzen zugeführt werden oder im gemeinnützigen Sinne gebraucht werden!

Die Projekte richten sich in der Regel an Jungen und junge Männer, die sich als Einzelgänger durchs Leben schlagen und/oder die über ihre Stärken und Schwächen mehr wissen wollen. – Das korrespondiert mit der Erfahrung, dass auch viele an Jungenarbeit interessierte Kollegen in ihrer Praxis allein agieren.

Bei allen Projekten steht der Teamgedanke im Vordergrund. Nicht nur die Einzelleistungen der Teilnehmer ergeben das Gesamtergebnis, sondern auch die Rückmeldung von Außenstehenden fließt in das Konzept mit ein. Hinter allen Projekten steht die Frage: Wo stehe ich mit meinem männlichen Anspruch? Es wird noch einmal betont, dass der geschlechtsspezifische Ansatz täglich in der Arbeit vorhanden ist. Die Projektmethode ist in diesem Sinne vor allem, aber nicht ausschließlich männliche Identitätsfindung.

### Thema 3: Vermischung durch Kooperation

Gewaltprojekte – Sonderpädagogik – Jungenarbeit, am Beispiel eines Gewalttrainings (Frankreich 1999)

Ein praktisches Beispiel meiner Schulsozialarbeit beschreibt das laufende Gewaltprojekt an der Schule für Erziehungshilfe. *(Anmerkung: Erich Böckenhüser hat uns dankenswerterweise die Dokumentation über ein für seine Arbeit exemplarisches Projekt zur Verfügung gestellt; „Abenteuer Jungenarbeit“ ist im Anschluss an seinen Fachforumsbeitrag wiedergegeben.)*

Wer Jungenarbeit anbietet, muß sich mit dem Thema Gewalt auseinandersetzen. Besonders in der E-Schule gehört Gewalt mit zum Schulalltag. Unser Projekt beinhaltet die Kooperation dreier Berufsgruppen (Kriminalpolizei, Sonderpädagogik und Schulsozialarbeit). Meine Sichtweise ist geprägt durch den Anspruch, männliche Verhaltensweisen zu reflektieren. Gerade Gewaltsituationen spiegeln ein Männerbild wieder, das es schwer macht, Entwicklungen zu fördern. Dennoch liegt in jeder Gewaltbereitschaft eine Energie, die es zu erkennen und zu nutzen gilt. In diesen Momenten sind die Jungen echt und haben ein Ziel. Sie wollen ihre Wut ausleben – und das möglichst auf Kosten anderer. Die Praxis hat gezeigt, dass mit einem langfristigen Angebot in der genannten Kooperation die vorhandenen Energien anders genutzt werden können. Sie bedeuten dann nicht mehr, den anderen zu zeigen wer stärker ist, sondern fördern ein Gruppenziel. Jungenarbeit ist auch Gewaltarbeit!

Gewaltbereitschaft bedeutet für die berufliche Integration, den Willen zu haben, auch schwierige Situationen zu erkennen und zu überstehen, ohne gewalttätig zu werden.

#### Thema 4: Berufliche Integration von verhaltensauffälligen Schülern und deren Identitätsfindung

*Berufliche Integration von Jungen an der Schule für Erziehungshilfe bedeutet, dass alle Altersstufen (6-16 Jahre) je nach ihren Möglichkeiten berufliche Themen erarbeiten. In Kombination mit den oben beschriebenen Projektbedingungen werden Projekte im laufenden Schuljahr eingeplant und durchgeführt.*

*In der Primarstufe bedeutet dies, über spielerische Angebote den Begriff Arbeit mit Erfahrungen zu füllen. (Als Beispiel für ein solches Angebot ist hier exemplarisch das Apfelprojekt zu nennen; ähnliche Erfahrungen sind aus dem Bauwagenprojekt vorhanden und der Nutzung eines Abenteuerspielplatzes.) Besonders im Primarbereich wird an den vorhandenen Erlebniswelten der Schüler angeknüpft. Tagesabläufe der Familienstruktur bilden den Ausgangspunkt für die Erarbeitung eines Arbeitsprojektes.*

*In den Projekten selbst gibt es einen strukturierten Ablauf und ein nachvollziehbares Regelwerk. Über das Tun miteinander bzw. die Lösung und Gestaltung von Teamaufgaben erfahren die Jungen ihren derzeitigen Stellenwert in der Gruppe, sie bekommen eine direkte Rückmeldung durch ihre Mitschüler und Begleiter und lernen, als Gruppe zu agieren. Die Bereitschaft, über eigene Probleme zu sprechen, ist in diesen Momenten sehr hoch. Aufgabenstellungen, die nur mit der gesamten Gruppe zu lösen sind, erzeugen ein Wir-Erlebnis, das in den Schulalltag übertragbar ist. In den Projekten sind andere Fähigkeiten gefragt als die, einen Schulalltag durchzustehen. Da diese Fähigkeiten ähnlich wie bei der Gewaltenergie vorhanden sind, gilt es, sie zu fördern und zu nutzen.*

*Primarschüler haben grundsätzlich eine bessere Möglichkeit, in die Regelschule reintegriert zu werden. Dies gilt besonders beim Übergang in den Sek. I-Bereich. Die Verletzungen in den Persönlichkeitsstrukturen, auf deren*

*Ursachen hier nicht näher eingegangen werden kann, sind nicht so verfestigt und bieten die Chance einer schnellen Veränderung in normale Bahnen. Unter „normal“ verstehe ich den Besuch einer Regelschule.*

*Ab dem Sek. I-Bereich wird die berufliche Orientierung anders gestaltet. Es werden konkrete Arbeitsprojekte angeboten, die teils dem Interesse der Jungen entsprechen und teils neue Erfahrungsfelder eröffnen. Als Beispiel sei das Projekt „Fahrradwerkstatt“ genannt. Dieses Angebot findet in einer kommerziell arbeitenden Recycling-Werkstatt statt. Die Jungen werden mit in das Arbeitsprojekt eingebunden und können sich nach Erfüllung der Arbeitsaufträge ein eigenes Fahrrad bauen. Von besonderer Bedeutung sind der Arbeitsalltag und die Rückmeldungen der dort tätigen Mitarbeiter.*

*Weitere Möglichkeiten, das Thema Beruf zu behandeln, bilden Werkprojekte zusammen mit Berufsbildungsträgern, dem SOS-Kinderdorf (Weidenhaus und Tunnelgang), der Nicht-Sesshaften-Einrichtung „Petrusheim“ (Landwirtschaft und Handwerk bis hin zur Pflege), dem Robinsonspielplatz (Hochbeetbau, Feuerstelle), der Kriminalpolizei (Gewaltprojekt, Sportplatzbepflanzung, Aufräumarbeiten nach Stadtranderholungen) und vielen anderen Kooperationspartnern. Dabei werden gleichzeitig neue Erfahrungen gemacht und wird ständig am Selbstbild der Jungen gearbeitet.*

*In Abgrenzung zu Schülern, die eine Regelschule besuchen, versuchen E-Schüler mit ihrer Auffälligkeit zu leben und die vorhandene Energie in neu erwecktes Interesse zu investieren. Die vorhandenen negativen Selbstbilder und männlichen Ambivalenzen erfahren in den Projekten oft eine Umkehrung. Das, was gemacht wird, hat einen Nutzen; es wird gebraucht, und die eigene Person hat es geschafft. Die Rückmeldung kommt nicht durch die Begleiter, sondern von denen, die den Nutzen erhalten haben. Berufliche Vorbereitung heißt in diesem Zusammenhang, sich mit der eigenen Person, dem eigenen Männlichkeitsbild und der Schaffung neuer Zukunftsperspek-*



*tiven auseinanderzusetzen. Resultat ist häufig, den Nutzen von Schule zu erkennen und mehr Energie in schulisches Wissen zu investieren.*

*Allen Beteiligten ist klar, dass dies alleine nicht reicht. Die täglichen Lebenszusammenhänge bedürfen ebenfalls einer Änderung. Dennoch ist erkennbar, dass die Jungen ihre positiven Erfahrungen in das Elternhaus weitergeben und die Eltern eine positive Rückmeldung über ihre Kinder bekommen. Dies bildet den Ausgangspunkt, um weiter an den Ursachen der Auffälligkeiten zu arbeiten. Ein besonderes Angebot der beruflichen Vorbereitung bildet die Kooperation mit der Beratungsstelle „Übergang von der Schule zum Beruf“ (siehe nächstes Kapitel). Es werden Projekte gestaltet, die eine Vertiefung der bisherigen Arbeit beinhalten. Als Beispiele sind hier Musikbrunnenbau, Orchester und Trommeln im Wald zu nennen.*

*Insgesamt wird der Versuch unternommen, die eigene Identitätsfindung der Jungen mit Lebens- und Berufszielen zu verknüpfen. Der E-Schüler erarbeitet sich auf dem beschriebenen Weg ein positives Selbstbild und kommt der gesellschaftlichen Anerkennung näher! Seine Voraussetzungen für eine berufliche Perspektive sind nicht messbar am verbesserten schulischen Wissen, sondern daran eine Entscheidung zu treffen, die mit seiner Person übereinstimmt.*

## Thema 5: Verbundgedanke und Zusammenarbeit mit der Beratungsstelle „Übergang von der Schule zum Beruf“

Schule, Jugendhilfe und Berufsbildungsträger kooperieren in den Projekten, um mit den E-Schülern berufliche Perspektiven zu erarbeiten. Aus diesem Grunde gibt es regelmäßig stattfindende Projekte mit Schü-



lern, die an einer Entscheidung der Berufswahl arbeiten möchten. Auf verschiedenen Wegen werden Merkmale von Schlüsselqualifikationen trainiert und rückgemeldet. Als Beispiele sind hier folgende Projekte zu nennen: Musikbrunnenbau, Orchester, Trommeln im Wald.

#### Thema 6: Stellenwert der Jungenarbeit in dem Schulsystem E-Schule

Der Stellenwert der Jungenarbeit ist als Sichtweise zu formulieren und nicht als eigenständige Pädagogik. In der Kooperation mit anderen Fachdisziplinen kommt der Anteil an Jungenarbeit zum Tragen. Im E-Schulsystem befinden sich mehr Jungen als Mädchen; in meinem Fall sind es ausschließlich Jungen. Jungenarbeit ist daher Gegenstand der täglichen Arbeit. Im Zusammenkommen der unterschiedlichen Eindrücke und Beurteilungen hat Jungenarbeit eine konstante Größe. Es kommen Beurteilungskriterien aus der Entwicklungspsychologie, der Soziologie, der Sonderpädagogik sowie aus Bereichen der Arbeitspädagogik zum Tragen. Erst durch die Betrachtung im ganzheitlichen Sinne und unter Zuhilfenahme des systemischen Ansatzes werden Entwicklungen und Tendenzen deutlich.

Anzumerken ist noch, dass das E-Schulsystem zwar nicht in allen Punkten mit anderen Schulsystemen vergleichbar ist, dass die Projekte aber überall hin übertragbar sind.

## Thema 7: Herausforderungen und Grenzen der geschlechtsspezifischen Arbeit

Abschließen möchte ich meine Ausführungen mit kurzen Hinweisen zu den Herausforderungen und Grenzen geschlechtsbezogener Arbeit mit Jungen:

- Jungenarbeit bleibt ein Abenteuer!
- Nur Fachleute mit einem reflektierten Selbstbild und reflektierter eigener Geschlechterrolle haben eine Chance, Vorbildfunktion zu übernehmen.
- Jungenarbeit hat einen eigenen Stellenwert und fördert männliche Persönlichkeitsstrukturen!
- Jungenarbeit findet nicht in Abgrenzung zur Mädchenarbeit statt, sondern hat einen Stellenwert für sich!
- Jungenarbeit braucht einen Platz auch in der Kooperation!
- Projekte erfordern ein Höchstmaß an Improvisation und entsprechende finanzielle Mittel!





## Nachtrag: **Dokumentation des Projektes „Abenteuer Jungenarbeit“**

Ein Praxisbeispiel zur Jungenarbeit „Erno macht weiter“  
von Erich Böckenhüser

„Abenteuer Jungenarbeit“: ein Projekt zum Initiativprogramm „Selbstbehauptung und Konfliktraining für Mädchen und Jungen an Schulen“, ein Kooperationsprojekt der Schule für Erziehungshilfe mit der Kriminalpolizei (Kommissariat Vorbeugung) und dem Schulsozialarbeiter vom Kreisjugendamt Kleve.

An dem Projekt nahmen sieben Jungen im Alter zwischen 10 und 12 Jahren teil. Die Klassenlehrerin, der Schulsozialarbeiter und der Kriminalhauptkommissar gestalteten das Projekt analog der Vorlage wie im Antrag beschrieben. In der folgenden Darstellung werden sowohl die organisatorischen Bedingungen als auch Ergebnisse des Projektes benannt.

### 1. Phase: Vorbereitung und Planung des Projektes „Abenteuer Jungenarbeit“

Das gesamte Kollegium der Schule für Erziehungshilfe fasste den Beschluss, das oben genannte Projekt durchzuführen. Eine Kollegin erklärte sich bereit, das Thema „Gewalt“ zum besonderen Schwerpunkt während des Schuljahres 1999/2000 in ihrer Klasse zu machen. Diese Entscheidung war wichtig, weil das Thema „Gewalt“ nicht nur Inhalt des Projektes ist, sondern wesentlicher Bestandteil der alltäglichen Arbeit an der Schule für Erziehungshilfe. Nachdem diese Entscheidung getroffen war, wurden die Eltern um Einwilligung gebeten und um Unterstützung angefragt.

Teile dieser Unterstützung waren:

- Einwilligung zur Teilnahme am Projekt,
- Teilnahme an wichtigen Informationsabenden,
- Erlaubnis zur Teilnahme an erlebnispädagogischen Maßnahmen.

Die Eltern sowie Erzieherinnen und Erzieher (einige Jungen kamen aus Kinderheimen) konnten nach Klärung einiger Fragen zum Thema Gewalt – und was das mit Männlichkeit zu tun hat – ihre Zustimmung geben. Sie wurden darüber informiert, dass die Schüler im Laufe des Projektes auch die Rollen ihrer Familienmitglieder hinterfragen und dies anschließend Thema im Elternhaus sein kann. Im nachhinein konnte festgestellt werden, dass durch das Projekt auch die Elternarbeit qualitativ verbessert wurde.

Parallel zur Elterninformation lernten die sieben Schüler das Projekt kennen und ließen sich gut zur Teilnahme motivieren. Im Gespräch erzeugten die noch abstrakten Themen Unsicherheit – aber auch gleichzeitig Begeisterung, weil alle Schüler Männer werden wollen. Schon hier wurde deutlich, dass bestehende Männerbilder (Vater, Onkel, Trainer, Lehrer) durchaus kritisch betrachtet werden. Nicht alle Männer werden von den Jungen als positive Vorbilder erlebt.

## 2. Phase: Durchführung des Projektes mit offenem Ende

Bei diesem Projekt kam es den Beteiligten nicht darauf an, möglichst schnell etwas durchzuführen, sondern Lernprozesse in Gang zu setzen. Einmal wöchentlich fand ein Projekttag (fünf Unterrichtsstunden) statt, an dem jeweils ein anderer Themenschwerpunkt gesetzt wurde. Damit dieser Tag sich von der Gestal-

tung der anderen Schultage abhob, wurde ein gemeinsames Frühstück organisiert. Hierbei wurde es allen Schülern leichter, über eigene Erlebnisse zu berichten bzw. die Anknüpfung zum Thema Gewalt zu finden. Bei diesen Gesprächen bildeten sich folgende Schwerpunkte heraus:

- Gewalt und Streitereien bei der Taxifahrt zur Schule (Schülerspezialverkehr), Gewalt in den Pausen und auf dem Schulhof,
- Gewalt in der Klasse,
- Gewalt nach den Wochenenden (Elternhaus und Video- bzw. Fernsehkonsum),
- Gewalt in der Freizeit.

Schnell wurde deutlich, dass alle Schüler Gewalterfahrungen in den verschiedensten Lebensbereichen hatten und haben. Die Reaktionen auf diese Erfahrungen waren oft gewalttätig zu reagieren, sich zu verweigern und Streitereien mit Schwächeren anzuzetteln. Danach kamen Autoritätskonflikte mit der Klassenlehrerin, in der Klassengemeinschaft, mit Kolleginnen/Kollegen in den Pausen. Da der Projekttag jeweils mittwochs stattfand, war die sogenannte Montagslaune schon abgeklungen. Als Montagslaune ist hier zu verstehen: die Verarbeitung der Erlebnisse vom Wochenende, das besonders durch einen erhöhten Fernsehkonsum und Langeweile gekennzeichnet ist. Auch diese Erfahrungen waren Gegenstand des Projektes, besonders bei der Reflexion von Männerbildern.

Ein Beispiel soll dies verdeutlichen: „Mein Vater fährt LKW in der Woche und bewegt sich am Wochenende nicht von Sofa. Er trinkt dann immer Bier und ist schlecht gelaunt. Wenn ich mal Fragen habe oder gerne etwas mit ihm unternehmen möchte, werde ich immer angeschnauzt. Dann gehe ich auf mein Zimmer und schaue Fernsehen oder ärgere die kleinen Geschwister bis es Krach gibt.“ Diese Aussage war

Anlass, über eigene Anteile an einer Eskalation nachzudenken und Alternativen zu entwickeln.

Die Erfahrungen aus dem Alltag der Schüler boten genügend Hintergrund, konkrete Themen zu bearbeiten. Einige Schüler zeigten andere Gewaltausbrüche (z.B. bespucken im Taxi, Prügeleien), so dass die Methode des „Heißen Stuhls“ angewandt wurde, um Lösungen für solch ein gewalttätiges Verhalten zu erarbeiten. Der betroffene Schüler wurde von seinen Mitschülern zum Hergang des Geschehens befragt. Dabei saß der Betroffene in der Mitte eines Halbkreises, das Gesicht seinen Mitschülern zugewandt. Diese Situation erlebten alle Betroffenen als sehr peinlich, weil zum erstenmal die Mitschüler das Verhalten hinterfragten und beurteilten. Auch konnte sich jeder gut vorstellen, wie es sich anfühlt, sich in solch einer Position zu befinden. Nach der Rekonstruktion des gesamten Geschehens wurde deutlich, dass noch andere Schüler der Schule betroffen waren. Auch diese wurden befragt und miteinbezogen. Das macht deutlich, dass die Projektarbeit auch über die Klasse hinaus Wirkung zeigte und oft zu einer „Kettenreaktion“ führte.

Vor dem Hintergrund von Jungensozialisation wurde nach der Art von und dem Umgang mit Spielzeug gefragt. Alle hatten Spielzeug, was besonders mächtig war (Kampfpuppen), alle schauten gerne Fernsehsendungen mit männlichen Helden, und einige spielten vorzugsweise mit Videospiele, die besonders die Bekämpfung von Gegnern beinhaltete. Nachdem eine Befragung in der Schule und im Elternhaus zum Thema Spielzeug stattgefunden hatte, fanden die Schüler ihr Spielzeug und ihren Umgang damit normal. Von allen Seiten wurde ihnen bestätigt, dass ihr Spielzeug zu einem Jungen gehört. Es gab auch, mehr verhalten, die Nennung von Kuschel- und Schmusetieren – wobei die Eltern diese als sogenannte Lebensbegleiter benannten.

Nachdem sich die Schüler mehr und mehr mit dem Thema Gewalt auseinandersetzten, konnten Video-

experimente durchgeführt werden. Dabei war es Aufgabe, dass die Schüler Gewaltszenen aus ihrem Alltag nachspielen sollten. In der darauf folgenden Betrachtung der Szenen sollten die Situationen benannt werden, die die Eskalation förderten, gleichzeitig sollten Alternativen gefunden werden, diese Eskalation zu verhindern. Eine der Fragen war: „Wie könnte ich durch andere Reaktionen den Ausgang des Konfliktes entsprechend beeinflussen?“ Weiter wurde gefragt: „Welchen Anteil habe ich an der gewalttätigen Situation?“ Es war zu beobachten, dass die Schüler sich trauten andere Verhaltensweisen auszuprobieren. Sie waren sich allerdings genau bewusst, dass sie sich im „wahren“ Leben anders verhalten. Diese Experimente führten zu der Erkenntnis, dass sich bei den Schülern viele Gewaltsituationen entwickeln, um Aggressionen abzubauen. Damit ist oft nicht der Betroffene gemeint, sondern ein sogenannter „Feind“ aus anderen Lebenszusammenhängen. Diese Übertragung bekommt eine Eigendynamik und wirkt sich auch im Schulalltag aus. In vielen Fällen sind diese Verhaltensmuster stark angstbesetzt und schränken die Schüler in ihren Handlungsalternativen ein.

Angst wurde zum nächsten Thema und mit Hilfe erlebnispädagogischer Ansätze sichtbar gemacht. Die Schülergruppe ging in Begleitung der Erwachsenen in ein nahe gelegenes Waldgebiet. Dieser Projekttag fand am Abend statt und startete in einem Bauwagen. Mit einbrechender Dunkelheit wurden Orientierungsspiele durchgeführt. Vor dem Start gab es verbindliche Regeln über die Verhaltensweisen im Wald. Der vorher lautstark geäußerte Mut wurde immer geringer. Keiner wollte alleine in die Dunkelheit. Erst mit Begleitung erklärten sich die Schüler bereit, in den Wald zu gehen. Die Schüler phantasierten Erlebnisse, die ihnen nun passieren könnten. Die Aufgabe bestand darin, eine gelegte Spur mit Sägemehl bis zu einem unbekanntem Ziel zu verfolgen. Diese konkrete Aufforderung wurde von den Schülern angenommen, und



unter ständiger Versicherung, dass noch alle Schüler anwesend waren, begann das Spiel. Das Erreichen des Ziels war für alle eine große Erleichterung. Die Schüler fühlten sich sehr mutig. Für die Schüler ungewöhnliche Geräusche schienen sie aber sehr zu ängstigen. Alle erschienen selbstsicherer als zu Beginn.

Eine weitere Aufgabe war:

- A) einen sicheren Weg in Begleitung zum Bauwagen zurück zu gehen oder
- B) einen direkten Weg quer durch den Wald ohne Lichtquellen mit Begleitung zu gehen.

Jeder musste sich entscheiden! Alle wählten den Weg quer durch das Waldgebiet. In der Dunkelheit wurde darauf geachtet, möglichst den Anschluss nicht zu verlieren. Dennoch passierte es, dass Umwege gegangen werden mussten, Stolperfallen nicht gesehen wurden und sich eine fehlende Orientierung bemerkbar machte. Erst kurz vor dem Ziel kam bei allen die Erleichterung, eine Situation überstanden zu haben, die angstbesetzt war. In der Reflexion mischte sich ständig das Gefühl, einerseits Mut bewiesen zu haben und andererseits Angst gehabt zu haben. Für einige war es das erste Mal, die eigene Angst benennen zu können: „Ich hatte Angst, als ich stolperte und nichts mehr sah. Aber alle haben gewartet und keiner hat gelacht!“

Alle Erlebnisse blieben lange in den Köpfen der Schüler und wurden oft Gegenstand von Erzählungen über mutiges Verhalten. Die Angst hatten sie konkret erlebt, konnten sie benennen und z.T. auf ihre alltägliche Schulsituation übertragen. Sich darüber klar zu werden, dass Angst oft Auslöser von Gewalt ist, wurde in den nächsten Sitzungen bearbeitet.

Wie eingangs beschrieben, läuft das Gewaltprojekt über das gesamte Schuljahr und ist mit der Berichterstellung nicht beendet.



### 3. Phase: Elternabende

Die Eltern wurden über den Verlauf des Projektes regelmäßig unterrichtet. An den Elternabenden in gemütlicher Runde wurde auf den Austausch über die Erzählungen der Schüler großen Wert gelegt. Viele Eltern begrüßten die Angebote und erzählten von eigenen Jugenderlebnissen. In diesem Bereich konnten sie ihre Kinder gut annehmen und sie mit eigenen Erlebnissen unterstützen. Schule war in diesem Kontext kein Zwang, sondern das Erleben reichte bis in die Familien hinein. Einige Eltern äußerten den Wunsch, etwas Vergleichbares unternehmen zu wollen. Auch hier läuft der Kontakt weiter.

### 4. Phase: Frankreich

Die Fortführung des Projektes ist die Planung der Frankreichfahrt, die auch gleichzeitig Abschluss dieses Projektes in dieser Klasse ist.



## ANHANG

### Literaturliste Jungen/Jungenarbeit

Bei der folgenden Literaturliste handelt es sich um eine Vorschlagsliste von Holger Karl für den Büchertisch Jungen/Jungenarbeit bei der Konferenz (Quelle: Datenbank „JUMLIT“).

**Amendt, Gerhard:** Wie Mütter ihre Söhne sehen, Frankfurt/M. 1993

**Bange, Dirk; Enders, Ursula:** Auch Indianer kennen Schmerz. Sexuelle Gewalt gegen Jungen, Köln 1995

**BauSteineMänner (Hrsg.):** Kritische Männerforschung. Neue Ansätze in der Geschlechtertheorie, Berlin 1996

**Bildungskommission NRW (1995), Hrsg.:** Zukunft der Bildung, Schule der Zukunft. Denkschrift der gleichnamigen Kommission beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied, Kriftel, Berlin.

**Blank-Mathieu, Margarete:** Jungen im Kindergarten, Frankfurt/M. 1996

**Böhnisch, Lothar; Winter, Reinhard:** Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf, Weinheim und München 1993

**Braun, Joachim; Kunz, Daniel:** Weil wir Jungen sind, Reinbek 1997

**Brenner, Gerd; Grubauer, Franz (Hrsg.):** Typisch Mädchen? Typisch Junge?

Persönlichkeitsentwicklung und Wandel der Geschlechterrollen, Weinheim und München 1991

- Broek, Joest van den:** Verschwiegene Not. Sexueller Mißbrauch an Jungen, Zürich 1993
- Connell, Robert W.:** Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten, Opladen 1999
- Drogand-Strud, Michael:** Identitätsfindung – Sozialkompetenz – Jungen zwischen Beruf und Haushalt. In: Bronder u. a. (Hrsg.): Handbuch Bd. 2, Hauptschulbildungsgang, 1999
- Drogand-Strud, Michael:** Lebensplanung & Geschlecht = Beruorientierung, Betrifft: Jungen. In: Zukunftsforum Jugend 2000 3/98; Hrsg.: Ev. Akademie Bad Boll
- Enders-Drägässer, Uta:** Geschlechtsspezifische Lebenslagen von Mädchen und Jungen. In: Glücks Elisabeth/Ottemeier-Glücks Franz Gerd (Hrsg.): Geschlechtsbezogene Pädagogik, Münster 1994.
- Faulstich-Wieland, Hannelore:** Geschlecht und Erziehung. Grundlagen des pädagogischen Umgangs mit Mädchen und Jungen, Darmstadt 1995
- Gebauer, Karl:** „Ich hab sie ja nur leicht gewürgt.“ Mit Schulkindern über Gewalt reden, Stuttgart 1996
- Glöer, Nele; Schmiedeskamp-Böhler, Irmgard:** Verlorene Kindheit. Jungen als Opfer sexueller Gewalt, München 1990
- Glücks, Elisabeth; Ottemeier-Glücks, Franz Gerd (Hrsg.):** Geschlechtsbezogene Pädagogik. Ein Bildungskonzept zur Qualifizierung koedukativer Praxis durch parteiliche Mädchenarbeit und antisexistische Jungenarbeit, Münster 1994
- Hagemann-White, Carol:** Sozialisation: Weiblich – männlich?, Opladen 1984
- Jantz, Olaf:** (Inter-)Kulturelle Jungenarbeit. (K)ein neues Paradigma?, In: Sozialreferat der Landeshauptstadt München, (Hrsg.): Interkulturelle Verständigung. Dokumentation der Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit vom 18. Oktober und 2. November 1999. München 2000, S. 29–44.

**Julius, Henri; Boehme, Ulfert (Hrsg.):** Sexueller Mißbrauch an Jungen. Eine kritische Analyse des Forschungsstandes, Stuttgart 1997

**Kaiser, Astrid (Hrsg.):** Koedukation und Jungen. Soziale Jungenförderung in der Schule, Weinheim 1997

**Karatepe, Haydar; Stahl, Christian (Hrsg.):** Männersexualität, Reinbek 1993

**Kindler, Heinz:** Maske(r)ade. Jungen- und Männerarbeit für die Praxis, Tübingen 1993

**Kotthoff, Helga:** Kommunikative Stile, Asymmetrie und „Doing gender“. Fallstudien zur Inszenierung von Expert(inn)entum in Gesprächen, in: Kritik der Kategorie „Geschlecht“. Feministische Studien hrsg. von Jacobi, J. u.a., 11. Jg. 1993, Nr. 2, S. 79–95

**Krabel, Jens:** Müssen Jungen aggressiv sein? Eine Praxismappe für die Arbeit mit Jungen, Mülheim a. d. Ruhr 1998

**Lenz, Hans-Joachim:** Spirale der Gewalt. Jungen und Männer als Opfer von Gewalt, Berlin 1996

Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesindheit NRW (2000), Hrsg.: Was Sandkastenrocker von Heulsusen lernen können. Ein handlungsorientiertes Projekt zur Erweiterung sozialer Kompetenz von Jungen und Mädchen. 3. Auflage. Düsseldorf

**Möller, Kurt (Hrsg.):** Nur Macher und Macho? Geschlechtsreflektierende Jungen- und Männerarbeit, Weinheim und München 1997

**Munding, Reinhold:** Sexualpädagogische Jungenarbeit, Köln 1995

**Neutzling, Rainer; Fritzsche, Burkhard:** Ey Mann, bei mir war es genauso. Cartoons für Jungen – hart an der Grenze vom Leben selbst gezeichnet, Köln 1992

**Permien, Hanna; Frank, Kerstin:** Schöne Mädchen – starke Jungen? Gleichberechtigung: (k)ein Thema in

Tageseinrichtungen für Schulkinder, Freiburg 1995

**Riederle, Josef:** Wenn die Lust erwacht. Pädagogische Arbeit mit Jungen zu Sexualität und Selbstbefriedigung, Kiel 1995

**Rieker, Peter:** Ethnozentrismus bei jungen Männern. Fremdenfeindlichkeit und National-ozialismus und ..., Weinheim und München 1997

**Rohrmann, Tim:** Junge Junge, Mann o Mann. Die Entwicklung zur Männlichkeit, Reinbek 1994

**Rohrmann, Tim; Thoma, Peter:** Jungen in Kindertagesstätten. Ein Handbuch zur geschlechtsbezogenen Pädagogik, Freiburg 1998

**Schmergitz, Helmut; Seidensticker, Wolfgang:** Sportunterricht und Jungenarbeit, in: Zeitschrift Sportpädagogik, H. 6/97, S. 25–37

**Schnack, Dieter; Neutzling, Rainer:** Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit, Reinbek 1990

**Schnack, Dieter; Neutzling, Rainer:** Die Prinzenrolle. Über die männliche Sexualität, Reinbek 1993

**Schnack, Dieter; Neutzling, Rainer:** Der Alte kann mich mal gern haben. Über männliche Sehnsüchte, Gewalt und Liebe, Reinbek 1997

**Sielert, Uwe:** Jungenarbeit. Praxishandbuch für die Jungenarbeit, Teil 2. Weinheim und München 1989

**Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.):** Leitbild Männlichkeit?! Was braucht die Jungenarbeit, Münster 1996

**Verlinden, Martin:** Mädchen und Jungen im Kindergarten, Köln 1991

**Willems, Horst; Winter, Reinhard (Hrsg.):** „... damit du groß und stark wirst.“ Beiträge zur männlichen Sozialisation, Schwäbisch Gmünd und Tübingen 1990



**Willems, Horst; Winter, Reinhard (Hrsg.):** Was fehlt, sind Männer! Ansätze praktischer Jungen- und Männerarbeit, Schwäbisch Gmünd, Tübingen 1991

**Winter, Reinhard (Hrsg.):** Stehveruche. Sexuelle Jungensozialisation und männliche Lebensbewältigung durch Sexualität, Schwäbisch Gmünd und Tübingen 1993

**Winter, Reinhard; Neubauer, Gunter:** Kompetent, authentisch und normal? Aufklärungsrelevante Gesundheitsprobleme, Sexualaufklärung und Beratung von Jungen, hrsg. von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Köln 1998

## 2. Praxishilfen

Einführungen in das Thema „Jungenarbeit“, Praxishilfen sowie inhaltliche Hinweise zu – auch hier aufgeführten Büchern – finden sich in folgenden Schriften/Artikeln:

**Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (Hrsg.):** § 9 Abs. 3 KJHG. Rechtsverbindlichkeit und Handlungsanforderungen an die Jugendsozialarbeit, Bonn 1993

Die Broschüre (88 Seiten) erläutert die Bedeutung geschlechtsspezifischer Sozialisation vor dem Hintergrund der gesetzlichen Bestimmungen des KJHG. Sie ist erhältlich bei der BAG-JAW, Kennedyallee 105-107, 53175 Bonn, Tel. 0228/959680.

**Evangelische Jugendbildungsstätte Hackhauser Hof/Amt für Jugendarbeit der Evangelischen Kirche von Westfalen (Hrsg.):** „MannsBilder.“ Impulse und Praxismodelle zur Arbeit mit Jungen, Solingen und Schwerte 1998



Die Broschüre (56 Seiten) kann bezogen werden beim Amt für Jugendarbeit der EKvW, Iserlohner Straße 25, 58239 Schwerte, Tel. 02304/755-190.

Das Heft „schildert anschaulich und mit verschiedenen konzeptionellen Verästelungen eine interessante Aktion während des letzten Evangelischen Kirchentages in Leipzig: eine Koje zur Jungenarbeit mit einem 'Sinnenparcours', u. a. einem Fühlkasten mit 'Männerspielzeug' sowie zwei Guckkästen, einer 'Peepshow der besonderen Art', die sich wechselseitig verletzende, tötende oder fertigmachende Männer, andererseits aber auch 'normale' Männer in verschiedenen Lebenslagen zeigen.“ (Gerd Brenner, in: dt. jugend, 1999, H. 2, S. 89)

**Institut für geschlechtsbezogene Pädagogik (Hrsg.):** Jungenarbeit an Schulen. Ein Projektbericht. Petershagen 1998

Bei der Broschüre (71 Seiten) handelt es sich um den Abschlußbericht eines sechsmonatigen Pilotprojektes (Juli bis Dezember 1998) zur Erprobung von Jungenarbeit an Schulen, das vom Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit NRW initiiert und gefördert wurde. Sie kann bezogen werden beim Herausgeber, Freithof 16, 32469 Petershagen, Telefax 05702/2295; Kostenbeitrag 10 Mark.

In der Broschüre werden insbesondere folgende Themen/Fragen behandelt:

- Hinweise zum Projektrahmen;
- „Was brauchen Jungen“: Erläuterungen zur männlichen Sozialisation und zu Jungenarbeit;
- „Was brauchen Lehrer für Jungenarbeit?“;
- Argumente für „Koedukation als Gestaltungsprinzip von Bildung“;
- Berichte zu den im Rahmen des Projektes durchgeführten Kursen mit Jungen an Schulen.

**Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW e. V. (Hrsg.):** Jungenarbeit in Nordrhein-Westfalen. Eine Dokumentation. Köln 2000

Die Broschüre (84 Seiten) dokumentiert die Ergebnisse einer Praxisbefragung, die die LAG Jungenarbeit im Jahr 2000 durchgeführt hat. Neben Hinweisen zum methodischen Vorgehen und zum Stand der Jungenarbeit werden 88 Porträts von Anbietern von Jungenarbeit präsentiert.

Die Dokumentation kann bezogen werden beim Herausgeber, Im Stavenhof 10, 50668 Köln, Telefax 040/3603258242; Kostenbeitrag 10 Mark.

**Landeshauptstadt München, Sozialreferat (Hrsg.):** Interkulturelle Jungenarbeit, München 2000

Die Broschüre (95 Seiten) dokumentiert die gleichnamige Fachtagung, die am 18.10. und 02.11.1999 in München stattgefunden hat. Sie kann bezogen werden beim Herausgeber, Orleansplatz 11, 81667 München.

Nachzulesen sind zum einen Fachreferate zu den Themen

- „Gewalterfahrung und Migration“,
- „Zum Stand von Jungenarbeit. Eine thematische Einführung“,
- „(Inter-)Kulturelle Jungenarbeit – (k)ein neues Paradigma?“ ,
- „Ambivalentes Aufwachsen in einer modernen Gesellschaft. Über Identität, Orientierung und Handlungsweisen männlicher Jugendlicher türkischer Herkunft“,
- „Was!? – Du arbeitest mit türkischen Jungen?“.

Darüber hinaus gibt es Texte und Thesen von den Workshops, in denen es um „Jungen zwischen Angst und Heldentum, zwischen Selbstzweifel und Grandiosität“, „Jungs, Sport und Musik“, „Väter und Söhne“,

**„Anti-Aggressions-Kurse“ und „sexualpädagogische Arbeit mit multikulturellen Jungengruppen“**  
**ging.Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen (Hrsg.):** Halbe Hemden – Ganze Kerle. Jungenarbeit als Gewaltprävention, Hannover 1998

Bezugsanschrift: Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen, Leisewitzstraße 26, 30175 Hannover, Tel. 0511/858788.

Die Broschüre (43 Seiten) beinhaltet neben theoretischen Überlegungen

- zum gesellschaftlichen und soziokulturellen Hintergrund von Männlichkeit,
- zu Zielen, Anforderungen, Arbeitsweisen für Jungenarbeit als Gewaltprävention
- und zur Rolle und den Aufgaben des Jungenarbeiters vor allem methodische Anregungen für die Arbeit mit Jungen von sechs bis 16 Jahren in Schule und Jugendarbeit. Die „vorgestellten Beispiele sind in der Praxis gewachsen und erprobt“ und werden als Anregungen verstanden, „die jeder Jungenarbeiter für sich durchdenken und überprüfen muss, bevor er sie einsetzt“. Die Autoren weisen darauf hin, dass sie Jungenarbeit nicht als Methode verstehen, „sondern als Sichtweise, die die methodischen und didaktischen Überlegungen für die Praxis formt“.

**Landesjugendämter Rheinland und Westfalen-Lippe (Hrsg.):** Jungenarbeit. Plattform für die Jungenarbeit in der Jugendsozialarbeit, Köln 1997

Die Arbeitshilfe (34 Seiten) mit konzeptionellen Hinweisen für den Einstieg in die Jungenarbeit insbesondere in Arbeitsfeldern der Jugendsozialarbeit kann bezogen werden beim Landschaftsverband Rheinland, LJA, Amt 43, 50663 Köln.

„Angesichts der Tatsache, dass es Jungenarbeit vielerorts noch gar nicht gibt, wollen die Autoren der Bro-

schüre [...] mit einigen konzeptionellen Anstößen eine solche Praxis anregen. Die Plattform begründet die Notwendigkeit einer geschlechtsspezifischen Jungenarbeit vor dem Hintergrund der Jungensozialisation und aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen. Die Autoren konzentrieren sich dabei auf den Übergang von der Schule in den Beruf und geben auch ein paar Anregungen für die Praxis.“ (Gerd Brenner, in: dt. jugend, 1999, H. 2, S. 88)

**Paritätisches Jugendwerk NRW (Hrsg.):** Arbeitshilfe 8: Jungenarbeit. Wuppertal 2001

Bei der Broschüre (90 Seiten) handelt es sich um eine Arbeitshilfe für die Jungenarbeit.

Sie kann bezogen werden beim Herausgeber, Loher Straße 7, 42283 Wuppertal, Telefax 0202/2822-384, E-Mail [veronika.geisler@paritaet-nrw.org](mailto:veronika.geisler@paritaet-nrw.org); der Kostenbeitrag beträgt zehn Mark.

In der Arbeitshilfe sind vor allem fachbezogene Beiträge von Veranstaltungen des Paritätischen Jugendwerkes und aus der Praxis von Mitgliedsvereinen zusammengestellt:

- eine Einführung in den Arbeitsansatz Jungenarbeit („Der Geist von Jungenarbeit“)
- „Aktuelle Blicke aufs Mann-Werden“ in Kapitel II, mit Reflexionen zur männlichen Sozialisation („Wann ist ein Mann ein Mann“), zur „Orientierungssuche statt Leitbild-Vorgabe“ in der pädagogischen Arbeit, zur interkulturellen Jungenarbeit („Jungen und Migration“) und zum Mann-Sein angesichts sich verändernder beruflicher Lebenslagen („Vom Schraubenschlüssel und Blaumann zur Maustaste und Muckibude“);
- konkrete Projektbeschreibungen in Kapitel III, mit praxisnahen Einblicken in die geschlechtsbezogene Arbeit mit Jungen zu den Themen Schimpfwörter („Auf der Jagd nach dem Hurensohn“), männliche Rolle und männlicher Körper („Jungs im Rampenlicht“), Sexualität („Kuscheln, Knutschen, Küssen“), Abenteuer („Die Lahn mit Jungen“), Junge-Sein und Mann-Werden („Die wöchentliche Jungengruppe“), Selbstbe-

hauptung („Der Selbstbehauptungskurs – 10 Nachmittage für 12-15jährige“); – methodische Hinweise in Kapitel IV „Methodenkoffer“, vorgestellt werden 12 Spiele/Angebote für die praktische Jungenarbeit; Hinweise zu den „Rahmenbedingungen für Jungenarbeit“ (Kapitel V), „Adressen“ (Kapitel VI) sowie „Literatur- und Materialienhinweise“ (Kapitel VII) runden die Arbeitshilfe ab.

**Landschaftsverband Westfalen-Lippe, Landesjugendamt (Hrsg.):** Methoden aus der Jungenarbeit, Münster 1998

Die Publikation (144 Seiten) dokumentiert Fachbeiträge und Ergebnisse der Konferenz „Praxis der Jungenarbeit“ vom September 1997 in Münster. Sie kann bezogen werden beim Landschaftsverband Westfalen-Lippe, Landesjugendamt, Fachberatung Jugendarbeit, Warendorfer Straße 25, 48133 Münster.

„Auf dieser Konferenz wurden konkrete Arbeitsweisen der Jungenarbeit zu spezifischen Themen vorgestellt und gemeinsam erprobt. Dabei ging es um Alkohol, Sexualität, Arbeit und die männliche Biographie, um Aggression und Spiritualität. Die Arbeitsweisen aus den Workshops der Konferenz werden hier in Aufsätzen vorgestellt kommentiert. Ergänzt wird das Material durch weitere Praxisberichte und Reflexionen, so z. B. über einen Projekttag mit Jungen an einer Schule.

Ein weiterer Aufsatz befasst sich mit Problemen einer Jungenberatungsstelle. Ein Grundsatztext zu Arbeitsweisen in der Jungenarbeit von Benedikt Sturzenhecker leitet die Publikation ein.“ (Gerd Brenner, in: dt. Jugend, 1999, H. 2, S. 89)

**Projekt Jungenarbeit Rheinland-Pfalz/Saarland (Hrsg.):** Die Jungen im Blick. Dokumentation der 2. Fachtagung zur geschlechtsbewußten Jungenarbeit am 11.11.1997, Mainz 1998

Die Broschüre (68 Seiten) ist erhältlich bei der Landeszentrale für Gesundheitsförderung in Rheinland-Pfalz

e. V., Karmeliter Straße 3, 55116 Mainz, Tel. 06131/2069-0 (Kosten: 15,- incl. Versand).

Die Broschüre „versucht Überzeugungsarbeit zu leisten, dass Jungenarbeit notwendig und wie sie möglich ist. Abgedruckt sind u. a. Vorträge von Uwe Sielert (‘Jungenarbeit – Zeitgeistthema oder Perspektive für die Jugendarbeit’) und Christian Spoden (‘Zwischen Modelpackung und Gruppentherapie: Jungenarbeit in der Praxis’), außerdem Berichte aus Arbeitsgruppen (u. a. Jungenarbeit im Jugendverband, in der Offenen Jugendarbeit und in der Jugendsozialarbeit) sowie weitere Fachbeiträge.“ (Gerd Brenner, in: dt. jugend, 1999, H. 2, S. 85)

**Sportjugend NRW (Hrsg.):** Jugendarbeit im Sport. Materialien zur Qualifizierung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, Duisburg 1998 In Bd. 1 (Abs. 1.6) wird das Thema „geschlechtliche Identität“ behandelt, in Bd. 2/3 (Abs. 2.3) „Mädchen und Jungen“. Darüber hinaus werden Unterrichtsbeispiele für die Ausbildung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im Sportverband vorgestellt, u. a. zu Themen wie „Männer werden“, „Fußballspielen – eine Männerdomäne?“, „Flirt-Training“. Bezugsanschrift: Sportjugend NRW, Postfach 101506, 47015 Duisburg.

**Sturzenhecker, Benedikt:** Zwischen Vaterersatz und Desperado-Kumpel. Beziehungsgestaltung und Vater-Sohn-Thema in der Jungenarbeit, in: Mitteilungen des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe, 144/2000, S. 55–65. In dem Artikel berichtet der Autor von einem von ihm geleiteten Workshop mit 17 Pädagogen zum Thema „Jungen als Söhne“. Der Artikel ist zugleich als „Methodenbericht zu Arbeitsweisen in der Fortbildung von Jungenarbeitern“ gedacht (S. 55).

**Tiemann, Rolf:** Konzeptionelle Ansätze der Jungenarbeit auf dem Prüfstand, in: deutsche jugend, 47. Jg. 1999, Heft 2, Seite 76 ff.

Der Artikel bietet einen Überblick über die verschiedenen „Labels“ in der Jungenarbeit. In dem Heft finden sich darüber hinaus kommentierte Literaturangaben (Seite 85 ff.).





# Informationen zur LANDESGEMEINSCHAFT JUNGENARBEIT IN NORDRHEIN-WESTFALEN e.V.

Ansichten, Absichten, Aussichten der LAG Jungenarbeit

## Vorgeschichte

Konzepte und Praxis geschlechtsbezogener pädagogischer und sozialer Arbeit von Männern mit Jungen und jungen Männern (kurz: Jungenarbeit) gibt es in Nordrhein-Westfalen (und im deutschsprachigen Raum überhaupt) seit 1985. Seitdem hat es eine langsame, aber stetige quantitative und qualitative Weiterentwicklung in vielen Einrichtungen und Verbänden gegeben. Was fehlt, ist eine flächendeckende Anerkennung und Praxis von Jungenarbeit im Sinne einer Querschnittsaufgabe der Jugendhilfe.

Seit 1991 fordert das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) in § 9 Abs 3, „die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern“ – ein klarer Auftrag also auch an geschlechtsbezogene Jungenarbeit. Im Landesjugendplan NRW des Jahres 1999 ist Jungenarbeit erstmals als Förderschwerpunkt ausdrücklich vorgesehen.



1997 wurde auf Initiative der Landtagsfraktion Bündnis 90/Die Grünen in Düsseldorf ein landesweiter Facharbeitskreis ins Leben gerufen, der damit begann, Jungenarbeit in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern zu vernetzen und zu dokumentieren, inhaltlich zu diskutieren, beratend zu unterstützen und die Interessen von Jungenarbeit im politischen Raum zu vertreten. In diesem Kreis nahm die Idee eines Fachverbandes Gestalt an, der dann im November 1998 in Wuppertal als „Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in Nordrhein-Westfalen e.V.“ (im folgenden LAG Jungenarbeit genannt) gegründet wurde.

## Positionen

Geschlechtsbezogene Pädagogik ist keine Methode, sondern eine Haltung und Sichtweise, die in geschlechtshomogenen wie koedukativen Praxisfeldern wirksam wird. Das soziale Geschlecht wird als zentrale Kategorie in den Blick genommen. Männlichkeit wird in diesem Sinne nicht als naturhaft gegeben und unveränderlich verstanden, sondern als kulturell konstruiert und in stetiger Entwicklung befindlich.

Jungenarbeit als Bestandteil geschlechtsbezogener Pädagogik bedeutet die Begegnung erwachsener Männer mit Jungen, eine Unterstützung bei der Mannwerdung. Jungen werden dabei in ihrer Individualität wahrgenommen und als entwicklungsfähige Persönlichkeiten wertgeschätzt. Sie sollen durch aktive Partizipation in pädagogische und soziale Prozesse einbezogen werden.

Eine notwendige Bedingung qualifizierter Jungenarbeit ist die Selbstreflexion der Jungenarbeiter hinsichtlich ihrer eigenen Mannwerdung und Männlichkeit, ihrer Beziehungen und Einstellungen zum eigenen Geschlecht sowie zu Mädchen und Frauen



Zentrale Ziele sind die Unterstützung von Jungen und jungen Männern in ihrer Entwicklung zu emotional lebendigen, sozialverantwortlichen und selbstreflexiven Persönlichkeiten und die Verwirklichung der Gleichberechtigung der Geschlechter.

## Aufgaben

Die LAG Jungenarbeit will geschlechtsbezogene Jungenarbeit systematisch fördern und qualifizieren sowie die erforderliche Lobbyarbeit für deren Anerkennung als notwendiger Bestandteil geschlechtsbezogener Arbeit in Jugendhilfe, Politik und Administration leisten. Dies geschieht insbesondere auf drei Ebenen:

- 1) Konzeptionelle Entwicklung: Um Jungenarbeit in der Praxis der Jugendhilfe etablieren zu können, müssen bestehende Konzeptionen geschlechtsbezogener Arbeit dokumentiert, analysiert, differenziert, weiterentwickelt und in Form von Modellvorhaben, Projekten und anderen situationspezifischen Angeboten in die Praxis zurückgeführt werden.
- 2) Vernetzung: Jungenarbeit braucht zur Weiterentwicklung den Informationsaustausch in Theorie und Praxis und die Qualifizierung von Fachkräften. Die LAG Jungenarbeit wird Kontaktstelle sein für den Fachdialog unter Trägern der Jugendhilfe und Fachkräften aus Praxis und Wissenschaft.
- 3) Vermittlung: Jungenarbeit braucht politische Anerkennung und finanzielle Förderung. Die LAG Jungenarbeit wird im Sinne der Inhalte von Jungenarbeit und im Interesse ihrer Anbieter bei der jugendpolitischen Gesetzgebung und bei der Entwicklung administrativer Prozesse mitwirken und Ansprechpartner für Politik und Verwaltung sein.

## Vorhaben

Zur Verwirklichung dieser Ziele ist u.a. vorgesehen:

- an einschlägigen Gremien mitzuwirken,
- jugendpolitische Entwicklungen kritisch zu verfolgen und zu dokumentieren und mitzugestalten,
- Beratung und Fortbildung anzubieten,
- Fachtagungen durchzuführen,
- einen Info-Rundbrief herauszugeben,
- bestehende Praxis zu dokumentieren,
- Qualitätsstandards zu erarbeiten.

Alle, die sich für die LAG Jungenarbeit interessieren oder bei der Weiterentwicklung von Jungenarbeit mitwirken möchten, sind herzlich eingeladen, uns anzusprechen. Unsere Kontaktadresse:

Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in Nordrhein-Westfalen e. V.

Im Stavenhof 10, 50668 Köln

Tel. 0221/124327

AOL-Telefax 040/3603258242

E-Mail: LAGJNW@aol.com

Im Internet: <http://members.aol.com/LAGJNW>

*(Fassung vom 22.03.99)*

## Fußnoten

<sup>1</sup> „Wir“: das ist die Planungsgruppe mit Rainer Kascha (Paritätisches Jugendwerk NRW), Hartmut Braun, Rainer Fischer und Hans Peter Schaefer (Landesjugendamt Rheinland) sowie Alexander Mavroudis (Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit in NW e. V.).

<sup>2</sup> Nähere Informationen können beim Projektbüro angefragt werden: Lorettoplatz 6, 72072 Tübingen, Tel./Telefax 07071/944313.

<sup>3</sup> Gemeint ist der Runderlaß vom 18.03.1999 des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW und des Ministeriums für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes NRW zum Initiativprogramm „Selbstbehauptung und Konflikttraining für Mädchen und Jungen an Schulen“. Diese Fördermittel für Mädchen- und Jungenprojekte an Schulen sollen auch im Jahr 2000 wieder bereitgestellt werden.

<sup>4</sup> Wegen den begrenzt zur Verfügung stehenden Arbeitsressourcen war es uns nur möglich, die von den Referenten verschriftlichten Vortragsmanuskripte zu dokumentieren – was auch die Verwendung von sowohl alten als auch neuen Rechtschreiberegeln erklärt. Ergebnisse und Inhalte der Diskussionsphasen am Vor- und Nachmittag werden nur in Auszügen wiedergegeben.

<sup>5</sup> Auch die letzte große Männerstudie „Männer im Aufbruch: Wie Deutschlands Männer sich selbst und wie Frauen sie sehen“ (von Paul M. Zulehner und Rainer Volz, Ostfildern 1998) untersucht „den deutschen Mann“.

<sup>6</sup> Die Reflexion bestehender konzeptioneller Ansätze und entwickelter Angebote vor dem Hintergrund von

einerseits Männerbildern und -selbstverständnissen anderer Kulturen und andererseits den Erkenntnissen Interkultureller Pädagogik (nachzulesen z. B. bei Micele Borelli, Hrsg.: Interkulturelle Pädagogik, Baltmannsweiler 1986) ist eine der großen Herausforderungen für Jungenarbeit.

<sup>8</sup> Ein Teil der folgenden Ausführungen beruht auf einem gemeinsam mit Prof. Dr. Lotte Rose verfaßten Aufsatz, der in der Zeitschrift „deutsche jugend“ (Heft 2/2000, Seite 65ff.) erscheinen wird.

<sup>9</sup> Einer der verwendeten Comics folgt auf der nächsten Seite. Er stammt aus dem Buch: Zartbitter e. V., Hrsg., „Ey Mann, bei mit ist es genauso“, Cartoons für Jungen, von Rainer Neutzling und Burkhard Fritsche, Köln 1992 (DM 24,80). Das Buch kann bezogen werden u. a. über Donna Vita, Postfach 5, Post Husby, D – 24973 Ruhnmark, Tel: 04634/1717, Fax: 04634/1702.

<sup>10</sup> Irmgard Schaffrin: „Auf den Spuren starker Mädchen“, Cartoons für Mädchen (DM 24,80); ebenfalls über Donna Vita zu beziehen.

<sup>11</sup> Materialien, die gut zu diesem Spiel passen, sind:

- der Katalog der Firma Condomi mit Infos rund ums Kondom, Maastricher Str. 38, 50672 Köln;
- Produktinformationen der Firma Ritex, 33691 Bielefeld, ebf. Infos zum Kondom;
- das Aufklärungsbuch von S. Schneider, B. Rieger, Ravenburger Buchverlag;
- das Medienpaket von Johnson und Johnsen, Info-Dienst, Postfach 104041, 40031 Düsseldorf;
- Men's Health, eine moderne Männerzeitschrift, neben dem 58. aktuellsten Rat-SCHLAG für den Waschbrettbauch gibt es hier ab und zu nette Zeichnungen und Tips, die „Bravo für die Großen“;
- Band 14 der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, „Aufklärungsrelevante Gesundheitsprobleme, Sexuaufklärung und Beratung für Jungen“, Ostmerheimer Str. 220, 51109 Köln.

<sup>12</sup> © Alle Rechte vorbehalten. Vervielfältigungen jeglicher Art nur mit ausdrücklicher Genehmigung durch: INITIATIVE MÄNNER UND GEWALT Bonn/Rhein-Sieg e. V., Beethovenstraße 38 A, 53115 Bonn, Tel. 0228/7667300. Die Handreichung wurde ermöglicht durch die Unterstützung der Stiftung der Kreissparkasse Rhein/Sieg „Für uns Pänz“.

<sup>13</sup> Die Polizei versteht darunter Mord, Totschlag oder Tötung auf Verlangen, Vergewaltigung, sexuelle Nötigung, Raub oder räuberische Erpressung, gefährliche und schwere Körperverletzung, erpresserischer Menschenraub, Geiselnahme, Angriff auf den Luftverkehr.

<sup>14</sup> Auch Jugendkriminalität, Straftaten der 14-21jährigen, Differenzierung im Strafrecht nach:

- Kinder (bis einschließlich 13 Jahre), strafunmündig,
- Jugendliche (14 bis 17 Jahre), strafmündig, jedoch gilt hier das Jugendstrafrecht und Jugendgerichtsgesetz,
- Heranwachsende (18 bis einschließlich 20 Jahre), Würdigung der Persönlichkeit ob sittlich und geistig einem Jugendlichen gleichgestellt werden kann, dann Jugendstrafrecht.

<sup>15</sup> In Kassel berichten rund 80% der befragten Lehrer über eine Zunahme der Gewaltphänomene (Staatliches Schulamt für die Stadt Kassel 1993). 55,6% befragter Bochumer Lehrer gehen davon aus, daß auch Brutalitäten vermehrt vorkommen (Bochumer Studie 1995).

<sup>16</sup> Vergleiche Polizeiliche Kriminalstatistik 1995 Bonn: ermittelte Tatverdächtige unter 21 Jahren = 27,2%.

<sup>17</sup> Abziehen, Abzocken“ bedeuten erpressen oder berauben.

<sup>18</sup> Begriff aus der Sprayerszene.

<sup>19</sup> An 51,3% der untersuchten Schulen, von 48,1% der befragten Lehrer beobachtet, Bochumer Studie.

<sup>20</sup> Kommt aus Indonesien, „Balison“ war dort ein Werkzeug der Fischer.

<sup>21</sup> Gemäß der Bochumer Studie haben 24,5% der Schülerschaft mindestens schon einmal Waffen mit in die Schule gebracht.

<sup>22</sup> Eine Studie in Berlin 1988-1989 (Thomas Mücke/Judy Korn) untersuchte die Situation von Jugendlichen, die Opfer von gewalttätigen Jugendgruppen wurden. Nur fünf Prozent der jugendlichen Opfer zeigten die Straftaten bei der Polizei an, 83% sprachen nicht mit ihren Lehrern und 75 % nicht mit ihren Eltern.

<sup>23</sup> Jugendtreff *anyway*, Kamekestraße 14, 50672 Köln, Tel. 0221/5105496, Träger: Sozialwerk für Lesben und Schwule e.V., Köln.

<sup>24</sup> Quelle: Amt für Statistik und Einwohnerwesen Köln, Stand 31.12.95

<sup>25</sup> „Sie liebt sie, er liebt ihn“, hrsg. von der Senatsverw. für Schule, Jugend und Sport, Berlin, 1999, S. 92

<sup>26</sup> ebd., S. 87

<sup>27</sup> ebd., S. 84

<sup>28</sup> Zahlen ermittelt bei der Besucherzählung im September 1999 im Jugendtreff *anyway*; die Zähllisten liegen vor.

<sup>29</sup> „Wie ein Kreis in einer Welt von Quadraten“ – Konzept zu einem integrativen Projekt der Offenen Jugendarbeit mit lesbischen und schwulen Jugendlichen. Sozialwerk für Lesben und Schwule e.V., Köln 1998, S. 18.

<sup>30</sup> ebd., S. 9.

