

Benedikt Sturzenhecker

Jungenarbeit und Offene Jugendarbeit

Einleitung

Jungenarbeit in der Offenen Jugendarbeit ist immer noch eine Seltenheit. Die Pädagogen zeigen wenig klassisch männliche Tugenden wie Mut, Risiko und Experimentierfreude bei der Einführung dieser Arbeits- und Sichtweise. Verbreitet sind eher Abwehr ("Wie, ihr wollt zurück in die Geschlechtertrennung der 50er Jahre?"), Verleugnung ("Also bei uns kommen die Mädels prima zurecht"), Angst ("Die Jungs zeigen mir doch den Finger, wenn ich mit so was ankomme!"), Beharrung ("Wieso? Ich mach doch seit zig Jahren Jungenarbeit mit meinen Sportgruppen"). Besonders peinlich wird es, wenn zugegeben wird, daß Mann befürchtet, ohne die Mädchen und Frauen allein unter Männern sei es doch "langweilig, doof und zu rauh".

Auffällig ist auch, daß viele Männer (und Frauen!) auf den präzise formulierten Vorschlag, Jungen- und Mädchenarbeit als gleichberechtigte Möglichkeiten neben die Koedukation zu setzen, unterstellen, man habe die völlige Abschaffung der Koedukation und die totale Geschlechtertrennung in der Erziehung gefordert. Selbst mehrfache Richtigstellungen helfen da oft wenig.

Wer also Jungenarbeit probieren will, hat es nicht leicht. Es können auch keine einfachen Rezepte gegeben werden, wie Jungenarbeit immer klappen kann. Jeder Pädagoge muß für sich und seine "Jungs" entwickeln, wie eigene Jungenarbeit gehen kann.

Als Anregung und Unterstützung für die Einführung von Jungenarbeit im Jugendhaus werde ich im folgenden einige konzeptionelle Grundlinien vorschlagen.

Ich beginne mit den Alltagsproblemen, die Jungen im Jugendzentrum machen und haben. Kapitel 2 interpretiert diese Handlungsweisen und Probleme als typische Charakteristika männlicher Sozialisation. Davon ausgehend erkläre ich, was ich unter Jungenarbeit verstehe (Kapitel 3) und nenne einige zentrale Ziele von Jungenarbeit in Kapitel 4. Für die Umsetzung dieser Ziele kann ich dann nur methodische Grundlinien (Kapitel 5) aufzeigen, denn Teilziele und angemessene Methoden sind für jede spezifische Situation von Jungen und Jungenarbeitern neu zu entwickeln. In Kapitel 6 benenne ich einige grundlegende Kompetenzen des Jungenarbeiters. Gerade für den Beginn von Jungenarbeit im Jugendhaus skizziere ich in Kapitel 7 einige typische Anlässe.

Damit Jungen- und Mädchenarbeit nicht nur eine modische Sonderaktivität bleiben, zeige ich, wie wichtig eine grundsätzliche konzeptionelle Veränderung von der jungendominierten zur geschlechtsdifferenzierten Koedukation im Jugendhaus wäre (Kapitel 8).

Doch vor solchen großen Veränderungen geht es darum, die Praxis der Jungenarbeit bescheiden zu beginnen, Erfahrungen zu sammeln, zu reflektieren und sich darüber auszutauschen. Entgegen der Befürchtung der Pädagogen stelle ich immer wieder fest, daß die Jungen selber viel Bereitschaft zur gemeinsamen Arbeit unter Männern haben. Es gilt also: Wer wagt, gewinnt!

1. Probleme, die Jungen machen und haben

Im folgenden habe ich einige der Probleme zusammengestellt, die auffällig sind im Handeln der Jungen im Jugendhaus. Diese verallgemeinerte Liste stellt grundsätzliche Problemstellungen dar und beschreibt nicht einzelne Cliques aus spezifischen Jugendhäusern, bei denen die Probleme in besonderen Kombinationen oder auch teilweise gar nicht vorkommen können. Mit den genannten Problemen sind die Jungen auffällig im Jugendzentrum. Sie **machen** Schwierigkeiten und fordern pädagogisches Handeln heraus. Das konzentriert sich deshalb oft darauf, gegen diese problematischen Handlungsweisen der Jungen zu arbeiten, sie abzustellen und die Jungen zu verändern. Dabei wird leicht vergessen, daß hinter den Problemen, die die Jungen machen, Probleme stecken, die sie selber **haben**. Ihr auffälliges, dominantes, egozentrisches Verhalten hat auch eine negative Seite, unter der sie selber leiden, obwohl sie dieses Leiden selten zugeben oder offen bearbeiten können. Will man den alten pädagogischen Grundsatz beachten, nach dem Pädagogik sich den Problemen zuwenden soll, die Jugendliche haben, und nicht denen, die sie machen, gilt es also auch zu erkennen, welche Probleme noch hinter dem auffälligen Handeln der Jungen stecken. So habe ich versucht, zu jedem Problem, das die Jungen machen, auch zu zeigen, welche Schwierigkeiten dahinter für sie verborgen liegen. Ihre (Macht-)Handlungsweisen haben für sie sicherlich Nutzen, aber es entstehen auch Kosten, die pädagogisch reflektiert werden müssen. Die Phänomene und Hintergründe, die hier genannt werden, können Motive für Jungenarbeit sein. Sie soll hier begründet werden aus den alltäglichen Verhältnissen mit den Jungen im Jugendzentrum.

a) **Raumdominanz**

Wer in ein Jugendhaus hinein kommt, bemerkt häufig sofort, daß die Jungen die zentralen Räume des Hauses beherrschen. Sie kontrollieren die Durchgangszonen und die öffentlichen Räume, wie das Café und die Spielstätten. Sie haben die besten Sitzgelegenheiten in Beschlag genommen, von denen sie aus gut wahrgenommen werden können und selber die öffentlichen Räume kontrollieren können. Dabei ist auffällig, daß noch einmal bestimmte Cliques und darin bestimmte einzelne Jungen zentrale Raumpositionen einnehmen. Weniger mächtige Cliques, besonders aber Mädchen und Kinder, werden auf den zweiten Platz gewiesen.

Mit ihrer Raumherrschaft haben die Jungen aber auch Probleme. Immer wieder ist es ein Streß, ihre räumliche Dominanz untereinander und gegenüber unterlegenen Gruppen in der Öffentlichkeit zu behaupten. Sie müssen in Kämpfen solche Hierarchien durchsetzen und müssen Unterlegenheit in solchen Kämpfen fürchten. In der Öffentlichkeit beobachten sie sich ständig untereinander und es gibt kaum Rückzugsmöglichkeiten, in denen sie auch andere Handlungsweisen zeigen oder erproben könnten.

b) **Geräte-/Technik-Dominanz**

In den Räumen beherrschen die Jungen die Spielgeräte (Billard, Kicker usw.) und die technischen Geräte (Musik-, Licht-, TV-Anlagen usw.). Die Geräte sind oft zentral aufgestellt und werden von den Jungen-Cliques mit lautem Getöse und körperlicher Ausbreitung benutzt. Andere Gruppen, besonders der Mädchen und kleineren Kinder, können die Geräte nur benutzen, wenn ihnen die Gnade der Herren dies zugesteht oder wenn Pädagogen darauf Einfluß nehmen.

Neben den vielen Vorteilen, die diese Dominanz den Jungen bringt, ist damit auch ein Leistungszwang verbunden: Sie müssen Kompetenzen in Spiel und Technik beweisen und auch die Geräte immer wieder untereinander und gegen andere Interessenten

verteidigen. So entsteht darum immer wieder Streit und Kampf, bei dem man in die Gefahr gerät, zu unterliegen.

c) Clique

Ganz häufig organisieren sich die Jungen in hierarchisch strukturierten Cliquen, die dann die Raum- und Geräteherrschaft behaupten. Die Cliquen bestimmen auch die Normen von Männlichkeit und Gruppenzugehörigkeit. Sie definieren und sanktionieren, wie ein Mann und Mitglied ihrer Gruppe sein muß (z. B. cool, hart, unabhängig usw.). Um sich selber zu definieren, grenzen sich die Cliquen ab, und das besonders von den Mädchen: Auf keinen Fall darf man weiblich sein.

Mit diesen Handlungsweisen sind aber auch viele Probleme verbunden, die Hierarchie muß in Machtkämpfen durchgesetzt werden und es besteht ein ständiger Anpassungsdruck an die Cliquen-Normen zur Männlichkeit. Trotz der lautstark präsentierten Kameradschaft sind die Jungen in der Gruppe oft einsam und finden wenig echte Unterstützung und Offenheit für ihre Probleme. Die Abwertung der Mädchen durch die Clique stößt zusammen mit dem Interesse an ihnen und dem Wunsch, Kontakt aufzunehmen.

d) Sexualisierung

Auffällig in den Jungencliquen, und das bereits ab 11, 12 Jahren, ist das dauernde Reden über Sexualität, die Selbstpräsentation als sexuell potent und wissend und die Angst vor Homosexualität oder überhaupt männlicher körperlicher Zärtlichkeit und Nähe. Bereits die 12jährigen gelangen an pornographisches Material und die Jungencliquen ziehen daraus, und nicht aus der wirklichen Erfahrung, ihre Normen von Sexualität. Daraus entstehen dann heftige Probleme, denn diese Normen sind unreal, überfordernd und gewalttätig, sie präsentieren Sexualität als eine männliche Leistungs- und Machtshow und erzeugen entsprechende Angst vor mangelnder Potenz. Sexuelle Unsicherheit und Hilflosigkeit sind verboten und dürfen nicht öffentlich bearbeitet werden. Die pornographischen Wahnbilder, gekoppelt mit tatsächlicher Unsicherheit, führen dann in sexuellen Begegnungen oft zu Gewalt, für deren Bearbeitung - einschließlich der eigenen vorhandenen Schuldgefühle - keine Bewältigungsform zur Verfügung steht.

e) Sexuelle Anmache und Gewalt gegen Mädchen

Immer wieder behaupten die Jungen ihre räumliche, soziale und sexuelle Dominanz gegenüber den Mädchen. Das geschieht durch verbale Anmache und körperliche Gewalt, bis hin zur Vergewaltigung. Die Kosten dieser Herrschaft bestehen oft in einem Verlust der Zuneigung der Mädchen, aber auch in der ignorierten Hilflosigkeit und Unwissenheit der Jungen. Die Jungen wissen nicht, wie eine positive Kontaktaufnahme geschehen kann, die für sie selber gut ist, aber auch für das Gegenüber, und die gleichzeitig als "männlich" vor der eigenen Clique bestehen kann.

f) Gewalt untereinander

Auch unter den Jungen gehört Gewalt zum normalen Handlungsrepertoire. Sie provozieren und beleidigen sich mit Sprüchen, quälen sich mit körperlicher Gewalt und greifen bei Konflikten auf Schlägereien zurück. Diese Gewaltorientierung birgt nicht nur das Risiko der Verletzung, sondern verlangt, dauernd auch körperlich sich zu panzern, Härte zu präsentieren, Kontrolle zu behalten und sich weder körperlich noch in Gefühlen als verletztlich zu zeigen. So entsteht auch Angst, der männliche Gegenüber wird als potentieller Gegner und Angreifer gesehen, gegen den man sich schützen muß.

g) Mangelndes Mitgefühl und soziale Verantwortung

Zwar setzen die Jungen aktiv ihre Interessen durch, andererseits ist auffällig, daß sie oft zurückweichen, wenn damit soziale Verantwortung und auch Pflichten verbunden sind. Insgesamt scheint es ihnen schwer zu fallen, sich in andere Menschen hinein zu versetzen und Mitgefühl zu zeigen. Wer jedoch Schwierigkeiten hat, sich in die Sichtweise anderer zu versetzen, hat auch Schwierigkeiten, sich aus ihren Augen selbst zu erkennen und so ein Selbstgefühl zu entwickeln. Wer nicht die Perspektive des anderen einnehmen kann, der wird in Beziehungen auf egoistische Selbstdurchsetzung bauen und damit aber gemeinsam förderliche Beziehung hindern.

h) Mangelnde Sorge-Selbständigkeit

Das Wort "Sorge-Selbständigkeit" habe ich aus der holländischen Jungenarbeit übernommen und direkt übersetzt; es bezeichnet die Fähigkeit zur eigenständigen Selbstversorgung. So zeigt sich im Jugendzentrum, daß die Jungen häufig die gemeinsamen Räume versiffen. Sie hinterlassen ihre Kippen, ihren Müll und spuken auf den Boden. Sie sind wenig in der Lage, selber für ein gemütliches, freundliches Raumklima zu sorgen. Dafür sind nach ihrer Meinung Pädagogen und Mädchen zuständig. Ebenso sind sie oft wenig in der Lage, für eigene gesunde Ernährung und vernünftige Kleidung zu sorgen. Aber auch sozial zeigen sie Hilflosigkeit und wissen nicht, wie man Unterstützung bei Problemen suchen kann, wie man sozialen Anschluß findet und soziale Probleme bewältigen kann. Sie haben das Problem, alleine hilflos zu sein, ihnen fehlt soziale Unterstützung und oft betreiben sie eine Ruinierung der eigenen Gesundheit.

Im folgenden werden in einer Übersicht nochmal die Probleme zusammengestellt, die Jungen im Jugendzentrum **machen**, und die Probleme, die sie aber auch damit **haben**, also die Kosten und Nutzen ihrer Handlungsweisen im Jugendhaus:

Probleme von Jungen im Jugendhaus	
die sie machen	die sie haben
a) Raumdominanz	Streß des Behauptungskampfes in der Öffentlichkeit - Hierarchiedurchsetzung und Unterlegenheit
b) Geräte-/Technik-Dominanz	Leistungszwang (Spiel- und Technik-Kompetenz) Behauptungsstreß
c) Männliche Clique	Machtkämpfe, Anpassungsdruck an Männlichkeitsnorm (cool, hart, unabhängig usw.), Abwertung des Gegenübers (Mädchen), Einsamkeit
d) Sexualisierung	irreal überfordernde Normen (sexueller Leistungsstreß), Verbot von Unsicherheit und Hilflosigkeit, Angst vor Potenzmangel, Homophobie, Gewaltsexualität
e) (sexuelle) Anmache und Gewalt gegen Mädchen	Hilflosigkeit und Unwissen über positive Annäherung, Verlust von Zuneigung, Unwissenheit, wie positive Kontaktaufnahme sein kann, für sich selbst, für das Gegenüber und für die Männlichkeitsnormen der männlichen Clique
f) Gewalt untereinander	Körperliche Verletzung, Zwang zu Panzerung und Härte, Zwang zur Kontrolle der Gefühle, Verbot von Verletzlichkeit, Angst
g) Mangelndes Mitgefühl und soziale Verantwortung	Mangelndes Selbstgefühl und Mißlingen von förderlichen Beziehungen
h) Mangelnde Sorge-Selbständigkeit	Allein hilflos, mangelnde soziale Eingebundenheit und Unterstützung, Ruinierung der Gesundheit

Im Alltag eines Jugendhauses sind die Pädagogen und Pädagoginnen häufig beschäftigt mit den Problemen, die die Jungen machen. Hier müssen sie intervenieren, sie versuchen, die Jungen zu disziplinieren, sanktionieren ihr Handeln und versuchen, für andere Handlungsmöglichkeiten zu werben. Selten gelangen sie dabei an die Schwierigkeiten, die Jungen mit ihrem eigenen Handeln haben. Sie verstehen diese Probleme auch nicht als Probleme von männlicher Sozialisation und von männlichem Rollenhandeln. Die Probleme sind für sie so dominant, daß sie sie sogar oft als allgemeine Jugendprobleme (miß-)verstehen und oft von Jugendlichen sprechen, wenn doch nur Jungen gemeint sind. Die Jungen absorbieren die Aufmerksamkeit der MitarbeiterInnen und die Mädchen bekommen weniger Beachtung oder werden gar funktionalisiert, um die Jungen zu "befrieden". Insgesamt wird also deutlich, daß vielerlei Anlaß besteht, mit den Jungen nicht vermehrt, sondern auf neue, andere Weise zu arbeiten.

2. Das Dilemma herrschender Männlichkeit

Hinter meiner Interpretation der zwei Seiten des Handelns der Jungen im Jugendhaus stecken Annahme über die gesellschaftliche und sozialisatorische Konstruktion von Männlichkeit und ihren (problematischen) Folgen. In meiner Aufspaltung in die Probleme, die Jungen machen

und haben, spiegelt sich das männliche "Dilemma der Autonomie" (Böhnisch/Winter 1993). Einerseits sollen Jungen zu "richtigen Männern" werden, d. h.: rational, aggressiv, stark, groß, hart, autark, cool, wild, potent, mutig usw. Wenn sie aber diesen Anforderungen nachkommen wollen, verlangt das, vielerlei andere Gefühle und Erfahrungen zu unterdrücken und auszuschalten. Jungen/Männer dürfen nicht: emotional, zurückweichend, schwach, klein, weich, abhängig, gefühlsbewegt, sanft, impotent, ängstlich usw. sein. Diese Gefühle, Eigenschaften und Handlungsweisen zu zeigen, gilt in der Gesellschaft als "weiblich". Die sogenannten weiblichen Gefühle und Handlungsweisen sind jedoch "normale" seelische Prozesse und Bedürfnisse und gehören mit zu einer lebendigen Persönlichkeit. Wenn man Autonomie versteht als "die Fähigkeit, ein Selbst zu haben, das auf den Zugang zu eigenen Gefühlen und Bedürfnissen gründet" (Gruen 1986, S. 17 f.), besteht das männliche Dilemma der Autonomie darin, die als "Schwäche" abgewerteten Anteile einer lebendigen Persönlichkeit unterdrücken zu müssen, um männlich zu sein, und sich damit aber zentrale Teile des Selbst verwehren zu müssen. Die Wahrnehmung und das Ausleben der verwehrteten Anteile aber ist bedrohlich, weil damit Gefahr bestünde, "weiblich" zu werden und Männlichkeit zu verfehlen oder zu verlieren. Das vereinfachte Dilemma heißt also: Will man "ganz" Mann werden, ist man gezwungen, sich zu halbieren und emotionale Anteile zu unterdrücken, nimmt man(n) sie jedoch auf, wird man(n) zur "Frau".

Besonders in der Kindheit und Jugend ist immer wieder erkennbar, wie Jungen sich in diesem Dilemma abstrampeln. Sie sind auf der Suche nach einer lebhaften - auch für sie selbst -, nicht zerstörerischen Identität als Mann. Bei ihrer Suche danach stürzen sie sich mal in extremen Machismo und können doch andererseits ihre "Schwäche" nicht unterdrücken. In der Jugendarbeit zeigt sich dieses schwankende Suchen z. B. in dem verblüffenden Wandel einzelner Jungen vom öffentlich präsentierten Macho-Großmaul zum hilfsbedürftigen "armen Würstchen" in pädagogisch geschützten Einzelgesprächen.

Die Suche nach Männlichkeit ist aber für Jungen in Kindheit und Jugend besonders schwierig, weil sie kaum durch erwachsene Männer begleitet wird. Die Abwesenheit des Vaters beginnt im Kleinkindalter und setzt sich in der Jugend fort, in der Jungen Männer als mächtige Potentaten in Beruf und Amt erleben, aber wenig als hilfreiche, relativierende und reflektierende Begleiter ihrer männlichen Sozialisation. Jungen wachsen bereits im Kleinkindalter hauptsächlich im Kontakt mit Müttern auf, denn der berufstätige Vater ist in der Wachzeit des Kindes meist abwesend. Der kleine Junge erlebt den Vater nur in Sonderaktionen (Ausflüge usw.) und/oder als plötzlichen Machthaber und Strafer. Sein Leben als Mann im Beruf und in der Öffentlichkeit kann der Junge nicht miterleben. Es existiert nur in einer oft zu Großartigkeit hochphantasierten Figur. Chancen zur Geschlechtsidentifikation (einschließlich möglicher Abgrenzung) mit realen Vätern durch Erleben ihrer alltäglichen, beruflichen und sozialen Handlungsweisen, Stärken und Schwächen bestehen für die Jungen kaum. Männlichkeit bleibt für sie also eine Art ideal-irreales Phantom. Da aber auch die Frauen, die die Jungen real erleben, gesellschaftlich in Abgrenzung von Männlichkeit definiert werden - Frau ist, was kein Mann ist -, gerät die Geschlechtsidentifikation des Jungen in eine "doppelte Negation"; so erklärt Carol Hagemann-White (1984, S. 92): "Wir haben gesehen, daß Frauen kulturell durch das Fehlen des Penis definiert werden: Frau ist, wer kein Mann sein kann. Eine Frau ist ein Nicht-Mann. Dem Jungen aber wird seine Männlichkeit zunächst durch Abgrenzung von der Mutter vermittelt; und diese ihm am nächsten stehende Erwachsene ist das, was er nicht sein darf, um ein Mann zu werden. So wird sein Geschlecht als Nicht-Mann bestimmt. Das ist kein bloßes Sprachbild. Der Junge hat z. B. praktisch keine Gelegenheit, hervorragende Beispiele von männlichem Mut zu erleben. Ergreift er nun die Stereotype "Frauen sind ängstlich", so wird ihm Ängstlichkeit zum Beweis, daß jemand kein Mann ist. Um sich un anderen zu beweisen, wie männlich er ist, wird er sich nun als "nicht-ängstlich" vorstellen. Vielleicht faßt er demonstrativ eine Spinne an oder er handelt töricht, um zu zeigen, daß er keine Angst hat. Dies ist die Praxis der doppelten Negation. Positive Aneignung von Männlichkeit würde erfordern, daß der Junge sich an einen Mann anlehnt, der ihm deutlich Männliches (was immer wir darunter verstehen) vorlebt. Das wäre dann möglich, wenn Väter im gleichen Maße für das Kind wirklich da wären. Das würde aber wiederum voraussetzen, daß die Polarisierung der Geschlechter aufgebrochen wird, so daß Mut und Angst dann nichts mehr mit einer Geschlechtshierarchie zu tun hätten. Männlichkeit hätte dann einen gänzlich anderen Inhalt. Durch gutes Zureden, daß die Männer in ihrer Freizeit mit

ihren Söhnen spielen (oder auch im Wald zelten) sollen, wäre die Grundstruktur der doppelten Negation nicht zu verändern." Jungen brauchen also reale "Väter" als Vorbilder, die ihnen Beispiele männlicher Geschlechtsidentifikation geben können, an denen Jungen in Identifikation und Abgrenzung ihre eigenen Selbstbilder entwickeln könnten. Solche Väter müßten auch ihr Arbeitsleben verändern und mit anderen Handlungsweisen, anderen Arbeitszeiten in der Erziehungs- und Hausarbeit präsent sein. Da aber solche orientierenden oder gar Männlichkeit kritisch selbstreflektierende Väter in der Regel nicht zur Verfügung stehen, bleiben die Jungen allein mit dem Bild, was Frauen/Mütter ihnen über Männlichkeit vermitteln, und dem gesellschaftlich produzierten idealen Phantom von Männlichkeit.

Die Suche nach der männlichen Geschlechtsidentität vollzieht sich ab dem 10. Lebensjahr besonders in der gleichaltigen Jungengruppe. Ausgerüstet mit den kindlichen Phantasiebildern von Männlichkeit, versuchen die Jungen hier, untereinander ihre Phantasien in die Tat umzusetzen und voreinander Männlichkeit zu beweisen. Das geschieht vor allen Dingen durch die Übernahme von klassischen Statusmustern (Waffen, technische Geräte, Motorfahrzeuge, Lederjacken usw.), durch oft ritualisierte Initiationen und Beweise von richtiger Männlichkeit (Mutproben, exzessives Saufen, Darstellung eigener sexueller Erfahrungen usw.). Immer wieder wird Männlichkeit präsentiert durch die Ablehnung von Weiblichkeit. Sie spiegelt sich auch in der Homophobie, mit der z. B. alle zärtlichen, körperlich-freundlich nahen Handlungsweisen verboten werden. Körperliche Annäherung unter Jungen geschieht hauptsächlich in ihrer gewaltsamen Form (boxen, treten usw.). Die Ablehnung des Weiblichen ist aber ambivalent, weil andererseits ja ein starkes Interesse an Mädchen und dem Ausleben von erotisch-sexuellen Wünschen besteht. Diese Ambivalenz zeigt sich auch in der gewaltsamen Annäherung an Mädchen (Haareziehen usw.). Auch in seinem Umgang mit Mädchen muß der Junge vor den Augen seiner Clique beweisen, daß er ein richtiger Mann ist. (Hier kann nur kurz auf die männliche Clique eingegangen werden, Näheres z. B. bei Böhnisch/Winter 1993, S. 80 ff.)

Insgesamt zeigt sich, daß in der jugendlich-männlichen Clique weiter das Phantom von Männlichkeit erhalten wird und wenig realistisch autonome Geschlechtsidentität entwickelt werden kann.

3. Was ist Jungenarbeit?

Als Jungenarbeit verstehe ich eine Pädagogik in geschlechtshomogenen Gruppen, die sich konzeptionell auf eine kritische Reflexion männlicher Sozialisation und ihrer Folgen bezieht. Das heißt, es geht um die Frage: Wie wird man zum Mann (gemacht) und welche Folgen hat das für die Person und für andere? Auf der Basis dieser Reflexion geht es dann um eine bewußte Suche nach einer veränderten und lebenswerten Männlichkeit. Jungenarbeit unterstützt Jungen bei den Problemen der Entwicklung ihrer Geschlechtsidentität, regt die Reflexion dieser Prozesse an und stellt Möglichkeiten zur Erforschung und Erprobung anderer Rollen und Handlungsmöglichkeiten für die Jungen bereit.

Ich definiere also eine Pädagogik nur dann als Jungenarbeit, wenn sie einerseits geschlechtshomogen stattfindet, andererseits in einem bewußten Bezug zur Geschlechtssozialisation steht. Ein Jungen-Fußballverein wäre noch keine Jungenarbeit, erst wenn im Fußballverein die Formen und Folgen der Entwicklung von traditioneller Männlichkeit reflektierbar und offen veränderbar würden, hätte diese Pädagogik den Namen Jungenarbeit verdient.

In der Debatte der letzten Jahre haben sich verschiedene Ansätze der Jungenarbeit durch ein vorgesetztes Adjektiv eine spezifische Richtung gegeben. So gibt es eine anti-sexistische, eine reflektierte, eine parteiliche, eine emanzipatorische, eine initiatorische Jungenarbeit usw. Gemeinsam ist all diesen Ansätzen, daß sie sich auf eine Analyse der gesellschaftlichen Konstruktion von Männlichkeit beziehen und den Jungen Reflexion und Unterstützung bei der Entwicklung ihrer Geschlechtsidentität geben wollen. Sie unterscheiden sich allerdings in Erklärungsansätzen von herrschender Männlichkeit und setzen teilweise auch ein Ziel der Veränderung von Männlichkeit fest. Das heißt, aus ihrer Analyse der Probleme der Entwicklung von Männlichkeit entwickeln sie eine Zielvorstellung, wie ein "richtiger Mann"

auszusehen habe. So geht z. B. die initiatorische Jungenarbeit davon aus, daß anthropologische "Wurzeln" von Männlichkeit entziffert werden können, auf die sich jede spezifische Form von gesellschaftlicher männlicher Rolle beziehen muß. In der Initiation geht es nun darum, zu den "Quellen tiefer, wilder Männlichkeit" zu gelangen und sie als Basis der eigenen Geschlechtsidentität zu entdecken.

Es fällt auf, daß es angesichts der noch sehr begrenzten Praxis von Jungenarbeit schon eine ausführliche theoretische Debatte über die Richtungen und Etikettierungen von Jungenarbeit gibt. Vielleicht spiegelt sich darin eine Form traditioneller Männlichkeit, in der die eigenen Claims abgesteckt werden und ein theoretischer Kampf geführt wird um die Durchsetzung der eigenen Ideen, noch bevor viele praktische Erfahrungen bestehen. Auf den Konferenzen zur Jungenarbeit empfinde ich es deshalb immer besonders ärgerlich, wenn eine Debatte über die "Etiketten" geführt wird. Besonders gerne wird dabei die "anti-sexistische" Jungenarbeit kritisiert. Schaut man sich jedoch die praktischen Versuche der einzelnen Richtungen an, wird man feststellen, daß zwischen ihnen große Ähnlichkeiten bestehen. Ich möchte mich deshalb in diesem Text keiner der herrschenden Überschriften anschließen, sondern männliche Kollegen ermuntern, selber ihre eigene Jungenarbeit in der Praxis mit den Jungen zu entwickeln. Ich bin allerdings der Meinung, daß es immer pädagogisch schwierig ist, wenn die Pädagogen bereits ein Entwicklungs- und Sozialisationsziel für ihre Adressaten festlegen und versuchen, sie dorthin zu erziehen. Meine eigenen im folgenden gemachten Vorschläge beziehen also keine eindeutige Position, was ein richtiger Mann sei. Statt dessen geht es immer wieder mit den einzelnen Jungen darum herauszufinden, welche Muster von Geschlechtsidentität sie sich selber konstruieren und welchen Konstruktionen sie ausgesetzt sind. Diese bewußte Reflexion der angebotenen und erwählten Muster soll ihnen die Möglichkeit geben, sich freier und selbständiger für ihr ganz persönliches Lebensmodell zu entscheiden. Das können nicht die Jungenarbeiter im voraus tun, sondern jeder Junge muß für sich selber entwickeln, wie er sein will und kann. Dennoch braucht der Jungenarbeiter ein selbstreflexives Bewußtsein, aber seine eigene Form von Geschlechtsidentität. Er muß wissen wer er ist und welches Angebot er den Jungen damit macht. Verlangt ist also professionelle Rollenreflexion und nicht normative Orientierung der Jungen auf die eigene Form von Männlichkeit.

4. Ziele von Jungenarbeit

Jungenarbeit will Jungen die Möglichkeit geben, bewußt zu reflektieren, wie sie aktiv und passiv zum Mann konstruiert werden. Es geht darum, den Mythos Mann zu entschlüsseln, seine Inhalte offenzulegen und erkennbar zu machen, welche Folgen die traditionelle männliche Identität für Männer hat. Dabei sollen sie Leiden und Glück, Schrecken und Chancen, Schwächen und Stärken, Grenzen und Potenzen des gesellschaftlichen Bildes von Männlichkeit erkennen können. Es geht nicht darum, traditionelle Männlichkeit zu verdammen, sondern darum, sie zu verstehen und für sich selbst eine eigenständige Geschlechtsidentität zu entwickeln.

Jungen sollen Unterstützung erhalten bei der Bewältigung der Probleme des Mannseins und -werdens. Dazu gehört, die oft verleugneten und vermiedenen Gefühlsanteile der eigenen Persönlichkeit und sozialen Erfahrungen erkennbar und lebbar zu machen. In der Jungenarbeit sollen Jungen einen Schutzraum erhalten, in dem sie "ungefährdet" auch ihre oft als Schwäche abgewerteten Gefühle ausdrücken können. Neben diesem Ziel des Zugangs, zu eigenen abgespaltenen Gefühlen finden zu können, geht es auch in der Jungenarbeit um die Entwicklung grundsätzlicher Kompetenzen einer menschlichen Männlichkeit: So sollen die Jungen lernen, sich in andere Menschen hinein zu versetzen (Empathie), sie sollen Distanz zu ihrer eigenen Rolle entwickeln können (s. reflexive Kompetenzen), sie sollen Widersprüchlichkeiten aushalten können und fähig werden, sich emotional, sozial, gesundheitlich und haushaltlich selber zu versorgen (Sorge-Selbständigkeit).

Jungenarbeit unterstützt Jungen bei der Suche nach eigener Männlichkeit auch, indem sie ihnen in ihrem Schutzraum alternative Möglichkeiten männlicher Identität kennenlernen und erproben läßt.

Zusammengefaßt ist es Ziel von Jungenarbeit, die Jungen bei der Entwicklung einer autonomen Geschlechtsidentität zu unterstützen.

5. Methodische Grundprinzipien von Jungenarbeit

Jungenarbeit ist keine spezielle Methode der Jugendarbeit. Immer wieder betonen Jungearbeiter, daß Jungenarbeit eine **Perspektive** sei. Diese Sichtweise problematisiert die Formen und Folgen traditioneller männlicher Sozialisation und nutzt vorhandene Methoden der Jugendarbeit und Sozialpädagogik für ihre Ziele. So können auch eher klassische männliche Handlungsweisen und Formen der Freizeitgestaltung zu Elementen von Jungenarbeit werden. So ginge es z. B. aus der Perspektive Jungenarbeit beim Klassiker Fußball darum, Stärken und Schwächen der männlichen Rolle in diesem Sport deutlich zu machen, also Fairneß, Kooperation, Zielorientierung, Spielfreude zu stärken gegenüber brutaler Selbstdurchsetzung, Leistungszwang, Körperverschleiß und Starhierarchien. Die "Sichtweise Jungenarbeit" versucht, in allen Handlungsweisen von Männern und Jungen in der Jugendarbeit die Wirkung von Männlichkeit zu erkennen und darauf bewußt und mit pädagogischer Schwerpunktsetzung angemessen Einfluß zu nehmen. So sind auch viele der im folgenden genannten methodischen Grundlinien der Jungenarbeit keine Neuerfindungen, sondern sie wenden bekannte methodische Grundregeln für die Jungenarbeit an.

– **Drei Prinzipien der Jungenarbeit: Für uns, über uns, unter uns**

"Für uns" bedeutet, daß Jungen zunächst in ganz eigenen Interessen menschliche und männliche Stärken entwickeln sollen und zerstörerische Anteile traditioneller Männlichkeit (die sich gegen die eigene Person und Menschlichkeit sowie gegen andere richten) verändern sollen. Jungenarbeit vermittelt also Jungen zunächst nicht, daß sie sich für andere ändern sollen, sondern sie will ihnen zeigen, daß Selbstreflexion und eine eigenständige Entwicklung von Männlichkeit in ihrem eigenen Interesse liegen. Es fällt Menschen schwer, sich aus Mitleid oder Erkenntnis im Interesse von anderen zu verändern; wenn sie jedoch erkennen, daß eine Reflexion und Veränderungen ihnen selbst nutzen, sind sie dazu stärker motiviert.

"Über uns" bedeutet, daß sich die Themen der Jungenarbeit aus der Problemerspektive der betroffenen Jungen stellen und daß selbstreflexiv die eigene Entwicklung von Identität unterstützt werden soll. Es hat wenig Sinn, möglicherweise noch so wichtige Themen von außen an die Jungen heranzutragen. Reflexion und Ausprobieren einer anderen Männlichkeit können nur greifen, wenn sie zu Themen stattfinden, für die Jungen selber Relevanz haben. Pädagogisch muß also reflektiert und geplant werden, welche Themen eingebracht werden. Dabei können durchaus Fragestellungen gewählt werden, die Jungen nicht selber wie selbstverständlich stellen würden. Der Bezug solcher Probleme zur Lebenswirklichkeit der Jungen muß aber für sie im Laufe der methodischen Behandlung deutlich herstellbar sein.

"Unter uns" bedeutet, daß Jungenarbeit mit geschlechtshomogenen Gruppen arbeitet und daß in ihr die soziale, reflexiv-kritische und unterstützende Qualität von Männergruppen erfahrbar werden soll. Die Geschlechtshomogenität der Jungenarbeit ist ein zentraler methodischer Aspekt und soll im folgenden ausführlicher begründet werden.

– **Warum geschlechtshomogene Jungenarbeit?**

Geschlechtshomogenität ist kein Wert an sich, sondern eine methodische Form, mit der unterschiedliche Ergebnisse erzielt werden können. In vielen Gesellschaften spielen geschlechtshomogene Gruppen von Männern und Frauen eine wichtige Rolle in der Sozialisation. Dabei werden und wurden auch besonders problematische Aspekte einer männlichen Rolle gerade durch Wirkungen der geschlechtshomogenen Gruppe transportiert. Ein besonders schreckliches Beispiel dafür ist die Sozialisation zum gehorsamen Soldaten, der auf Befehl mordet.

Wenn Jungenarbeit eine menschlich-männliche Sozialisation fördern will, muß also die äußere Form "Geschlechtshomogenität" eine spezifische innere Qualität erhalten. Nur wenn in der männlichen Gruppe eine neue Qualität von männlicher selbstkritischer Solidarität, Stärkung und Hinterfragung sich entwickelt, kann das Ziel der bewußten selbständigen Entwicklung von Geschlechtsidentität gefördert werden. Es kann gezeigt werden, daß die Ziele in koedukativen Gruppen nur schwer zu erreichen wären. Im folgenden sollen also Gründe für die geschlechtshomogene Ausrichtung der Jungenarbeit genannt werden:

- a) Zunächst ergibt sich die Geschlechtshomogenität in der Jungenarbeit negativ in Reaktion auf die Notwendigkeit von geschlechtshomogener Mädchenerziehung. In der Forschung zur Wirkung der Koedukation, besonders in der Schule, hat sich gezeigt, daß Koedukation für Mädchen viele Nachteile erbringt. So z. B. werden sie in gemischten Schulklassen weniger als die Jungen am Unterricht beteiligt und erbringen schlechtere Leistungen in naturwissenschaftlichen Fächern. Es ist also für eine die Mädchen stärkende Erziehung notwendig, zumindest zeitweilig und themenbezogen getrenntgeschlechtlich zu arbeiten. Dabei bleiben die Jungen "über" und männliche Pädagogen müssen sich fragen, wie sie sinnvoll mit den Jungengruppen arbeiten wollen.
- b) Geschlechtshomogenität ist aber auch ein Charakteristikum männlicher Sozialisation. Etwa ab dem 10. Lebensjahr schließen sich Jungen in reinen männlichen Cliques zusammen. In dieser Phase lehnen sie Kontakte mit Mädchen eher ab und beziehen sich stark aufeinander. In Jugendarbeit und Schule wurde diese Phase der selbst herbeigeführten Geschlechtertrennung der Jugendlichen allerdings selten methodisch genutzt. Im Gegenteil: Es entstanden vielerlei Probleme, weil die koedukative Ideologie von Schule und Jugendarbeit besonders in diesem Alter versuchte, Jungen und Mädchen zusammenzubringen. Statt die Geschlechter hier zwanghaft zur Koedukation zu bringen, macht es Sinn, die Jungen-Clique pädagogisch zu "nutzen" und bewußt mit ihr zu arbeiten.
- c) Gerade Problemthemen von Jungen können in koedukativen Gruppen unter Anwesenheit der Mädchen nur verzerrt besprochen werden, wenn sie nicht überhaupt von den Jungen abgewehrt werden. Das gilt z. B. für Probleme von Sexualität, männlicher Angst und Unsicherheit und von Gewalt (besonders solcher gegen Mädchen und Frauen). Die Jungen geraten bei der Anwesenheit von Mädchen und Frauen einerseits in einen Selbstdarstellungsdruck, indem sie sich vor den Frauen präsentieren und darstellen, andererseits geraten sie unter einen Rechtfertigungsdruck, indem sie versuchen, ihr männliches Handeln zu verteidigen. In der geschlechtshomogenen Jungengruppe fehlt diese Erschwernis. Die Erfahrung zeigt, daß Jungen hier viel leichter über Ängste, Gefühle und schwierige Themen sprechen und arbeiten können. Hier können sie auch andere Handlungsweisen erproben, ohne sofort der Beurteilung durch Mädchen ausgesetzt zu sein. Für die reine Jungengruppe spricht auch, daß Jungen gemeinsame Themen haben, die sich für Mädchen nicht stellen (z. B. Potenzängste).
- d) Die rein männliche Jungengruppe ist auch ein Versuch, veränderte Männlichkeit von Männern zu erlernen. Weiter oben habe ich bereits erläutert, daß männliche Sozialisation sehr oft ohne Männer, und das heißt besonders Väter, stattfindet. Die Jungen werden von Frauen erzogen und Männlichkeit verlangt von ihnen, ein Nicht-Mann zu werden. Jungenarbeit versucht, hier andere Erfahrungen zu vermitteln, besonders durch das Beispiel der männlichen Pädagogen, die mit den Jungen arbeiten. In der rein männlichen Gruppe müssen alle Handlungsweisen, die sonst Frauen zugewiesen werden, von den Männern selbst übernommen werden. Hier sind sie selber für ihren Gefühlshaushalt ebenso wie für den technischen Haushalt zuständig. Sie

müssen selber ihre sozialen Verhältnisse klären und auch Platz für Gefühle von Weichheit, Zärtlichkeit, Kleinheit, Angst usw. schaffen. In reinen Jungengruppen können solche Kompetenzen entwickelt werden, die Jungen können an ihren Pädagogen erkennen, wie erwachsene Männer mit diesen Problemen umgehen und sie in ihre Identität integrieren.

Ich spreche nicht dafür, die Geschlechtertrennung als grundsätzliches Prinzip für alle erzieherischen Maßnahmen wieder einzuführen. Dennoch muß geschlechtshomogene Erziehung selbstverständlich da stattfinden können, wo sie nötig und begründbar ist. Koedukation muß nicht abgeschafft werden, aber ihr müssen gleichberechtigt geschlechtshomogene Angebote beiseite gestellt werden, die sowohl Jungen wie Mädchen erlauben, bestimmte Probleme ihrer Geschlechtssozialisation besser zu bearbeiten.

Bei den Stärken der Jungen ansetzen

Nach meiner Überzeugung ist ein Negativansatz in der Jugendarbeit, mit dem man sich vordringlich gegen Aspekte aktueller Männlichkeit wendet, wenig geeignet, Jungen bei der Arbeit selbständiger Entwicklung individueller Männlichkeit zu unterstützen. Statt dessen sollte man nach Themen und Zugangsweisen suchen, die die Adressaten als positive Unterstützung ihrer selbständigen Entwicklung erfahren können. Ich selber versuche, bei den Stärken der Jungen anzusetzen, und erschließe Defizite von Männlichkeit mit dem Versuch zu zeigen, daß hier Reflexion und Veränderung positive Wirkung auf die eigene Persönlichkeit und die soziale Handlungsfähigkeit haben. Unter der Perspektive des Ansatzes bei den Stärken ist es auch hilfreich, in der Analyse typischen Verhaltens von Jungen sich jeweils immer die positiven wie negativen Seiten ihrer Handlungsweisen klarzumachen. So z. B. stecken in dem Problem ihrer aggressiven Raumeignung im Jugendzentrum auch Kompetenzen von Interessendurchsetzung und Fähigkeit, sich den Raum zu schaffen, den man benötigt. Auch diese positiven Seiten muß ich mir als Pädagoge klarmachen und erhalten, wenn ich gegen die negativen Seiten der Unterdrückung von Mädchen und anderen Gruppen bearbeiten will, ebenso wie die negativen Seiten für die Jungen selber, z. B. im Streß der dauernden Raumbehauptung. Nur wenn die Jungen spüren, daß man ihnen grundsätzlich auch positiv gegenübersteht, sind sie bereit, Kritik anzunehmen und auf Konflikte einzugehen.

Themen und Sichtweisen der Jungen erkennen und aufgreifen! Ihre Themen, nicht die der Pädagogen!

Immer wieder geschieht es, daß wohlmeinende Pädagogen in der Jungenarbeit versuchen, den Jungen Themen aufzuzwingen, die sie selber aus ihrer Reflexion oder Einsicht für besonders wichtig halten. Dabei entstehen dann im schlimmsten Falle auch negative Einstiege, mit denen den Jungen signalisiert wird, daß sie nicht akzeptiert werden. Niemand hat es aber gerne, von seinem Gegenüber mit der Perspektive "Du sollst eigentlich anders sein" behandelt zu werden. Deshalb ist eine der wichtigsten pädagogischen Aufgaben, die Jungen gut zu beobachten und ihre Handlungsweisen zu verstehen. Sie selber bieten im Alltag genug Problemansätze und Themenstellungen, die aufgegriffen werden können. Dabei ist es auch wichtig, zunächst von der Form der Problemstellung auszugehen, die die Jungen selber präsentieren, und ihre Umgehensweise mit dem Thema nicht von vornherein abzulehnen. Nach meiner Erfahrung zeigt sich, daß Offenheit für den Handlungsstil und die Themen der Jungen anschließend eine erhöhte Reflexionsbereitschaft mit sich bringt. Das möchte ich an zwei Beispielen erläutern:

"Wie geht Bumsen?"

Bei einem fachlichen Austausch mit dem Kindertelefon der Stadt Amsterdam berichteten die Jungenarbeiter des Kindertelefons über ihre Telefongespräche mit Jungen. Immer wieder rufen Jungen bei dem anonymen Beratungsdienst an und

stellen sofort die Frage: "Wie kann man bumsen?" Aus Perspektive der männerbewegten Berater steckte hinter dieser Frage ein abzulehnendes rein technisches Verständnis von Sexualität und sie begannen sofort, die Jungen nach ihrer Beziehung zu ihrem Sexualpartner zu befragen und die technische Frage in ein Problem von Gefühl, Beziehung und Liebe umzuwandeln. In einer selbstkritischen Analyse stellten sie fest, daß die Jungen sehr einsilbig auf ihre Aufforderung zur Emotionalität reagierten. Die Kollegen erklärten sich das damit, daß ihre Reaktion die Herangehensweise des Jungen zunächst unausgesprochen negierte und ihm indirekt vermittelte, deine Fragestellung und Herangehensweise ist nicht richtig, du bist falsch. Daraufhin stellten sie ihre Antwortweisen um: Auf die durchaus technische Frage antworteten sie zunächst auch technisch und ließen sich auf diese Sprache ein. Daraufhin kam überhaupt erst ein ausführlicheres Gespräch mit den Jungen zustande, weiterhin über technische Fragen. Dabei entstand aber mehr Beziehung zwischen Berater und anrufendem Jungen und die Jungen thematisierten dann mehr und mehr ihre eigene emotionale Situation und die soziale Beziehung zu ihren Sexualpartnern. Die Offenheit gegenüber der zunächst technischen Herangehensweise ermöglichte es, im zweiten Teil des Gespräches andere Anteile von Männlichkeit zur Sprache zu bringen und die rein technische Haltung zu überschreiten.

"Das Playmate als Einstieg"

In einem Wochenendseminar mit Jungen bezogen die Teilnehmer ihre Zimmer und hängten jeweils unter lautem Gegröle und Gewitzel Playmate-Poster in ihre Zimmer (diese Erfahrung berichten auch andere Jungenarbeiter von Seminaren). Ich interpretierte diese Handlung auf zwei Weisen: Zum ersten stellen die Jungen damit ein Thema ihres Interesses vor und zum zweiten prüfen sie, ob ihr Jungenarbeiter akzeptierend oder moralisierend mit ihren Themen umgehen wird. Ich ließ ihr durchaus sexistisches Gespräch über die Anforderungen an einen idealen Frauenkörper zu und mischte mich weder mit Beiträgen noch nonverbal sanktionierend in das Gespräch ein. Quasi auf dem Höhepunkt der Zurichtung des weiblichen Körpers für den männlichen Blick kippte das Gespräch um. Einer der Jungen sagte: "Für so'n Superweib muß'te aber auch 'n Supertyp sein. Guck dich doch an, mit deinem kleinen Hängebauch. Von dir will doch keiner 'n Foto machen." Ab da wurde eine Distanzierung zu ihren vorherigen Gesprächen möglich. Es ging mehr und mehr darum, welcher Streß für Frauen und Männer entsteht durch die Sexualisierung und Idealisierung der Körper. Die Jungen thematisierten mehr und mehr, daß sie selber den idealisierten Frauengestalten nicht nachkommen könnten und selber in sexuellen körperlichen Leistungsstreß gerieten. Ab dieser Phase beteiligte ich mich am Gespräch mit eigenen Erfahrungen und Einschätzungen, ohne Lehrmeisterei. Im Verlauf des Seminars kamen sie selber noch öfter auf das Playmate-Problem zu sprechen. Ich vermute, daß das Thema der Sexualisierung der Körper und die Zurichtung der Frau als Sexualobjekt als Thema nur äußerst schwer behandelbar gewesen wäre, wenn die Pädagogen dieses Thema eingebracht hätten. Die Offenheit gegenüber der Themenstellung durch die Jungen erbrachte im weiteren Gespräch ihre erhöhte Reflexionsbereitschaft. Bei einem weiteren Wochenendseminar mit der Gruppe wurden keine Playmates mehr aufgehängt.

Diese Umangsweise ist jedoch nur in einer geschlechtshomogenen Gruppe möglich. In ihrem Freiraum kann ich pädagogisch ein sexistisches Gespräch zulassen und die psychische und soziale Dramaturgie der Jungen selber bestimmen lassen, wann und wie eine Distanzierung von ihren Haltungen möglich wird. Ich kann ihren Einstieg akzeptieren und erst später die problematischen Seiten zur Sprache bringen. In Situationen mit Mädchen und Frauen, in denen z. B. eine Jungengruppe sexistische Bemerkungen machen würde, ist eine andere Handlungsweise nötig. Hier würde ich direkt in einen Konflikt mit den Jungen einsteigen.

Akzeptieren und Konflikte eingehen

Die Akzeptanz, die ich vom Jungenarbeiter gegenüber den Jungen fordere, verlangt von ihm, auf keinen Fall alles gut zu heißen, was die Jungen tun, oder es gar zu fördern. Es verlangt jedoch zunächst eine grundsätzlich positive Einstellung, bei der die Jungen erkennen können, daß der Pädagoge auf ihrer Seite steht und sie nicht "in die Pfanne hauen will". Nur wenn sie ihm vertrauen können, daß sie für ihre Haltung und Handlungsweisen nicht verachtet und ausgeschlossen werden, können sie sich trauen, sich zusammen mit dem Pädagogen zu hinterfragen. Dann wird es auch möglich, Konflikte auszutragen und der Pädagoge kann die Jungen konstruktiv kritisieren. Besonders im Alltag des Jugendzentrums ist es wichtig, Konflikte auf Vertrauensbasis führen zu können, denn es gibt - wie ich bereits im einleitenden Kapitel gezeigt habe - vielerlei Konflikte, in denen auch die männlichen Pädagogen das Handeln der Jungen kritisieren und eingrenzen müssen, um Mädchen Raum und Recht zu sichern. Allgemein ist es bei den Konflikten von Vorteil, sie nicht mit ultimativen Handlungsregeln zu beantworten ("Wenn du noch einmal diese Schweinesprache verwendest, fliegst du raus"). Es ist hilfreicher, die eigenen Gefühle zum Konflikt zu offenbaren ("Ich will nicht, daß hier Frauen mit solchen Schweinebegriffen runtergemacht werden" - das muß nicht soft gesäuselt werden, sondern kann durchaus gebrüllt werden -) und damit überhaupt den Konflikt zu eröffnen. Die dann meist folgenden erregten Debatten mit den Jungen erschließen oft das Problem viel besser als eine Handlungsregel mit Sanktionen und Geboten. In vielen Fällen führt bereits eine solche Konfliktproblematik zu veränderten Handlungsweisen der Jungen. In einem solchen Konflikt, der sie nicht sofort verdammt und ihr Handeln verbietet, werden ihre Argumente ernstgenommen - auch dadurch, daß ihnen widersprochen wird - und ihnen wird zugemutet, sich in andere Menschen hineinzusetzen und selber Lösungen für den Konflikt zu entwickeln.

In der rein männlichen Gruppe, die einen solchen vertrauensvollen Konfliktstil entwickelt, beobachte ich, daß die Jungen bald beginnen, sich untereinander hellsichtig und direkt selber zu kritisieren, ohne sich jedoch herunterzumachen. Es entsteht dann oft eine sehr selbstkritisch offene Atmosphäre, in der gegenseitig viele Problempunkte angesprochen werden können (z. B. Ängste, sexistische Handlungsweisen, Gewaltstrategien usw.).

Eine eigene Gefühlssprache entwickeln

Immer wieder wird die männliche Sprache von Jungen als sachlich-technisch, gefühlstleert kritisiert und die Jungenarbeiter drängen ihre Adressaten oft zu einer emotionaleren Sprache. Sie möchten Gefühlsäußerungen hören und glauben oft, daß diese im Jargon der psycho-sozialen Szene erfolgen müßten. Mit dieser Anforderung, "das Innere zu zeigen", geraten die männlichen Pädagogen in die den Jungen sonst von Frauen bekannte Rolle. Einerseits wird eine emotionalere Sprache dem Weiblichen zugeordnet, andererseits ist es ein typischer Konflikt zwischen Männern und Frauen, daß die Frauen von den Männern verlangen, ihre "geheimen" Gefühle offenzulegen. Indem bestimmte Normen aufgerichtet werden, wie eine Gefühlssprache auszusehen habe, wird verkannt, daß Jungen auch mit klassisch männlichen Sprachweisen ihre Gefühle ausdrücken können. Das fällt ihnen aber immer besonders schwer, wenn explizit verlangt wird, mitzuteilen: "Was fühlst du denn?" Statt dessen ist es hilfreich, die Jungensprache zuzulassen und z. B. in ihren Technik- und Maschinenbildern die Gefühle der Jungen zu entdecken und mit ihnen zu entschlüsseln. Je mehr ihre eigene Sprache zugelassen wird, desto fähiger werden sie, sich zu öffnen. Das gilt besonders für die sexistischen Anteile der Jungensprache. In meiner Jungenarbeit lasse ich diese Sprache zu, denn mir geht es mehr darum, die dahinterliegenden Probleme aufzugreifen, als schon mit dem Verbot der Sprache zu verhindern, daß sie überhaupt in typischer Weise ausgedrückt werden können. Dabei mache ich auch die Erfahrung, daß das Zulassen der üblichen Sprechweisen

wiederum ermöglicht, ihre negativen Seiten zu kritisieren, ohne ihre Nutzer von vornherein zu verdammen.

Nein-Sagen

Aus der Mädchenarbeit habe ich die Bedeutung des Nein-Sagens übernommen. In meiner Jungenarbeit zwingt ich keinen der Jungen, an den Übungen, Methoden, Diskussionen usw. teilzunehmen, sondern gebe ausdrücklich die Möglichkeit, nein zu sagen, und sich zu verweigern. Diese Möglichkeit hat aber bestimmte Regeln. Ich richte eine sogenannte "Robert Mitchum-Ecke" ein, mit einem Poster des Hollywood-Stars mit den schläfrig-schweren Augenlidern. Dort sind Sitzgelegenheiten und es gibt Getränke und Salzstangen. Wer seine aktive Mitarbeit an der Gruppe unterbrechen will, kann sich in die Mitchum-Ecke zurückziehen. Dort hat er allerdings nicht die Möglichkeit, in das Geschehen einzugreifen. Dazu muß er die Ecke wieder verlassen und sich ins Spiel bringen.

Auch für Jungen ist es in vielen Situationen nicht leicht, nein zu sagen. Sie fühlen sich besonders dem Druck der anderen Männer und den Normen der Männlichkeit ausgesetzt. Die Mitchum-Ecke verdeutlicht, daß Nein-Sagen möglich und normal ist. Den Jungen ist diese Regel ungewohnt und durch ihre Thematisierung kann man überhaupt das Problem von Zwang zur Männlichkeit (z. B. bei Mutproben usw.) problematisieren.

6. Kompetenzen des Jungenarbeiters

Jungenarbeit ist ein Feld, das sich erst entwickelt. Entsprechend müssen sich die Kompetenzen und Qualifikationen für eine gute Jungenarbeit mit den Pädagogen entwickeln, die sie probieren. Fähigkeiten für die Jungenarbeit erwirbt man in ihrer Praxis und nicht vorgängig. Jungenarbeit benötigt sicherlich die grundsätzlichen Kompetenzen pädagogischer Professionalität (methodisches Arbeiten durch Verständnis/Analyse der Adressaten, Zieldefinition, Methodenentwicklung, Reflexion usw.). Weitere Kompetenzen werden erst im Laufe der Entwicklung von Jungenarbeit festgestellt werden können. Im folgenden sollen aber einige Fähigkeiten des Jungenarbeiters aufgezeigt werden, die ihm auch helfen sollen, das neue Feld zu gestalten, Experimente zu wagen und zu reflektieren.

a) Selbstreflexion und Selbstentwicklung der Geschlechtsidentität

Der Pädagoge, der mit Jungen ihre Entwicklung von Geschlechtsidentität reflektieren will, sollte sich seiner eigenen Entwicklung und Identität mehr und mehr bewußt werden. In dem Kontakt mit den Jungen spiegeln sich auch eigene Probleme und typische Handlungs- und Denkweisen des Pädagogen wider. Er muß sich bewußt sein, wie er selbst vom Jungen zum Mann geworden ist, wie er diesen Schritt bewältigt hat, welche Schmerzen und Schädigungen, aber auch welche schönen Erfahrungen damit verbunden waren. Er müßte nicht nur zunehmend seine eigene Männlichkeitsgeschichte kennen, sondern auch wissen, auf welche Art und Weise man sie reflektieren kann und welche Schwierigkeiten und Möglichkeiten dabei entstehen.

Er muß sich bewußt sein, daß er den Jungen ein Beispiel von Männlichkeit gibt. Dieses Vorbild suchen die Jungen und sie suchen im männlichen Pädagogen oft den Vater, Bruder, Freund, den sie sonst selten hatten oder finden. Nur wenn der Pädagoge weiß, daß er einerseits solche Identifikationsangebote (z. B. Vater) macht und daß diese Wünsche auch von den Jungen an ihn herangetragen werden, kann er bewußt pädagogisch damit umgehen und diese Rolle für die Reflexion und Veränderung von Männlichkeit nutzen. Er muß sich klar werden, welche Männlichkeit und Väterlichkeit er selber praktiziert und den Jungen anbietet. Er muß sich auch klar werden über die Grenzen und Schwierigkeiten, die dieses persönliche Angebot hat.

Wenn die Jungen erkennen können, daß der Pädagoge selber seine männliche Entwicklung reflektiert, haben sie einen Anreiz, diesem Beispiel zu folgen. Sie werden Selbstreflexion üben wollen, wenn sie spüren und erkennen können, daß der Pädagoge sie nicht nur von ihnen verlangt, sondern sie auch selber praktiziert. Dazu muß der Pädagoge auch in der Lage sein, seine Reflexion offenzumachen und sich von den Jungen, aber auch von den anderen Menschen im Haus, hinterfragen zu lassen.

Für die Jungen ist es auch motivierend zu sehen, wie sich der Pädagoge selbst entwickelt und verändert. Wenn er in der Öffentlichkeit des Jugendhauses die eigene Männlichkeit zum Thema macht, ihre erlebbaren Probleme im Hause offen kritisierbar macht und in der Öffentlichkeit, vor den Augen der Jungen versucht, andere Handlungen zu entwickeln, dann erhalten die Jungen Beispiel und Anregung für ihre eigene Entwicklung. Als Beispiel: In einem Jugendzentrum mit geschlechtsgemischtem Team und Besucherschaft begann der männliche Leiter des Hauses, seine ihm besonders immer wieder von den Jungen angetragene Chef-Rolle öffentlich zu reflektieren. Er ging mit dem Cassettenrecorder durch das Haus, befragte Besucher und Besucherinnen: "Warum denkst du, daß ich der Chef bin? Wie soll ein guter Chef sein? Warum muß ich es sein und nicht die Kollegin? Wie ist es, wenn ein Mann Chef ist? Wie ist es, wenn eine Frau Chef ist?" Einige zentrale Sätze aus diesen Interviews schrieb er auf Karteikarten und hängte sie an das schwarze Brett. Ein weiterer Weg war, sich von den Jugendlichen und Kindern als Tier malen zu lassen (Wenn der Chef ein Tier wäre, welches wäre er dann?). Auch diese Bilder wurden öffentlich ausgehängt. Es war für die Jungen außerordentlich erstaunlich zu sehen, daß eine offene Selbstreflexion möglich und spannend ist. Ebenso konnten sie beobachten, wie der Pädagoge mit den Verunsicherungen und Kritiken umging. Durch seine Aktionen gab es ständig Diskussionen über Männlichkeit, Autorität und Macht im Hause. Indem er selber reflektierte, gab er auch den Jungen (und auch den Mädchen) Anreiz, ihre eigenen Rollenerwartungen und Handlungsweisen zu erkennen und zu bedenken.

b) Spaß an der Arbeit mit Jungen in der geschlechtshomogenen Gruppe

Eine wichtige Voraussetzung für Jungenarbeit ist sicherlich, daß der Pädagoge selber Interessen und Freude hat, in einer rein männlichen Gruppe zu arbeiten. Jungen müssen ihn interessieren und er muß eine gewisse Grundakzeptanz zu den zunächst traditionellen Handlungsweisen der Jungen haben. Nur wenn es ihm selber Spaß macht, in einer rein männlichen Gruppe zu sein, wird auch ein solches Angebot für Jungen attraktiv sein. Wer als männlicher Pädagoge von den üblichen Handlungsweisen der Jungen schon so abgestoßen wird und Aggressionen entwickelt, daß er nur in negative Abwehr und Sanktionen gerät, der sollte sich nicht zur Jungenarbeit zwingen.

Der Pädagoge braucht auch die Grundhaltung, daß es möglich und nötig ist, daß Männer sich untereinander selbstkritisch reflektieren und entwickeln. Er muß den Wunsch haben, für sich und mit den Jungen die Selbstverantwortung für die eigene Identität zu übernehmen und die soziale und emotionale Entwicklung von Männern nicht hauptsächlich Frauen zu überlassen.

c) Kollegiale Beratung in der männlichen Pädagogen-Gruppe

Ein hilfreicher Ort der Selbstreflexion und der pädagogischen Weiterentwicklung von Jungenarbeit ist eine Gruppe von Pädagogen, die sich gemeinsam zu ihrer Jungenarbeits-Praxis beraten. Eine mögliche Arbeitsweise ist es, sich gegenseitig im Wechsel die aktuelle Praxis zu berichten und eigene Fälle und Situationen zu schildern. In der gemeinsamen Reflexion dieser Erfahrungen kann die eigene Männlichkeit reflektiert werden, ihr Angebot an die Jungen erkannt werden und es können gemeinsam neue Handlungsmöglichkeiten entwickelt werden. Die Methoden der kollegialen gegenseitigen Beratung und Supervision können hier angewandt werden.

Da Jungenarbeiter oft isoliert in der Praxis stehen, ist es für sie wichtig, eine solidarische Gruppe zu haben, die sich gegenseitig bei der Entwicklung des neuen Praxisfeldes unterstützt. Ebenfalls können aus dieser Gruppe fachpolitische Impulse entstehen für die weitere Verbreitung von Jungenarbeit und der Durchsetzung von Ressourcen, die für sie nötig sind.

d) Methoden einrichten für die Jungenarbeit

Wie schon erläutert, gibt es keine ausdrücklichen Methoden von Jungenarbeit, sondern sie ist eine grundsätzliche Perspektive, mit der Handeln von Jungen in bezug auf ihre männliche Geschlechtsidentität verstanden wird. Unter diesem Blickwinkel ist es immer wieder nötig, traditionelle Methoden der Jugendarbeit für die Jungenarbeit einzurichten. Medieneinsatz, Rollenspiele, kreativen Techniken, Abenteuer-Methoden usw. müssen unter der Perspektive der Jungenarbeit befragt und verändert werden. Es ist zu prüfen, welchen geheimen Lehrplan von Männlichkeit sie enthalten (z. B. den Leistungs- und Körperzwang-Aspekt in der Erlebnispädagogik, der Technik-Fetischismus von Männern in der Medienpädagogik usw.). Der Pädagoge muß prüfen, inwieweit diese geheimen Lehrpläne nützlich sind, inwieweit er sie in der Methode offenmachen kann und inwieweit sie unter Umständen verhindern, daß die Methode hilfreich ist für seine Ziele. Der Jungenarbeiter braucht didaktische Phantasie, um sein klassisches Methodenrepertoire entsprechend für seine Jungen einzurichten. Bei dieser Entwicklung eigener Methoden ist auch die Reflexion in der kollegialen Gruppe von Jungenarbeitern hilfreich.

e) Theoretische Analysen einbeziehen

Der Jungenarbeiter sollte nicht nur in der Lage sein, die Jungen zu verstehen, mit denen er direkt arbeitet, sondern er sollte für seine Reflexionen und methodischen Versuche auch die theoretischen Analysen zum Thema Geschlecht verfolgen und auswerten. Er sollte in der Lage sein, die theoretischen Analysen zu übersetzen und sie zu beziehen auf das Handeln der Jungen, mit denen er zu tun hat. Theorie kann keine Anleitung von Praxis sein, aber sie kann doch wichtige Hilfestellung zum Verständnis geben.

f) Kooperation mit Kolleginnen aus der Mädchenarbeit

In koedukativen Einrichtungen ist es selbstverständlich für den Jungenarbeiter, mit den Kolleginnen, die die Mädchenarbeit machen, zu kooperieren. Das Geschlechterverhältnis spiegelt sich auch im Team wider und die Jungen und Mädchen im Haus beobachten die Handlungsweisen der Männer und Frauen im pädagogischen Team genau. Sie sehen sie als Vorbilder und möglicherweise als Alternativen für eigenes Handeln an. Daraus folgt, daß im Team und im Haus eine Reflexion der Geschlechterverhältnisse nötig ist. Männliche und weibliche Pädagogen müssen sich klar sein, wie sie miteinander umgehen, welche Konflikte sie dabei haben und wie sie die beispielhaft für die Jugendlichen angehen können. Unter Umständen folgt daraus für die männlichen Kollegen (die ja oft die Leiter des Hauses sind) auch, Macht abzugeben. Dennoch ist keine passive Softi-Unterwerfung gefordert, sondern die gemeinsame Arbeit an einem neuen Verhältnis im pädagogischen Team und damit auch im ganzen Jugendhaus.

g) Konzeptionelle Veränderung zur geschlechtsdifferenzierten Koedukation

An dem bisher Gesagten ist schon deutlich geworden, daß Jungenarbeit nicht eine Ausnahme-Aktivität im Jugendhaus sein kann. Unter der Perspektive von Jungenarbeit (und Mädchenarbeit!) müßte das ganze Konzept eines Jugendhauses geändert werden. Für männliche Pädagogen, die gerade Jungenarbeit beginnen, ist diese Forderung weitreichend. Sicherlich ist es notwendig, zunächst vorsichtige Experimente zu wagen, Selbstreflexion zu beginnen und erste Erfahrungen in der Jungenarbeit zu machen. Dennoch sollte dabei auch schon angepeilt werden, wie die Sonderaktivität

Jungenarbeit überwunden werden kann zugunsten einer grundsätzlichen Veränderung der Konzeption des Hauses. Dazu werde ich im letzten Kapitel Näheres erläutern.

h) Umgang mit ausländischen Jungen

Viele Jugendhäuser werden von einer großen Anzahl ausländischer Jungen vielerlei nationaler Herkunft besucht. Sie treffen in den Häusern auf deutsche pädagogische Teams; ausländische Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen im Jugendzentrum sind weiterhin die Ausnahme. Die ausländischen Jungen sind oft auffällig, dominant und werden von den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen als besonders schwierig empfunden. Ihnen wird extrem machohaftes Handeln zugeschrieben. Oft sind die pädagogischen Teams, und besonders die Kolleginnen, voller Wut auf die schwierigen ausländischen Jungen. Sie verbieten sich diese Wut aber oft, weil sie Angst vor dem Vorwurf "Ausländerfeindlichkeit" haben. Meistens wird aber das Thema ausländische Jungen nicht systematisch vom Team bearbeitet und die männlichen Pädagogen bemühen sich weder um ein intensiveres Verstehen der Handlungsweise der Jungen noch um einen konsequenten und langfristigen Kontakt, der Veränderungen bewirken könnte. Die kulturellen Differenzen machen deshalb eine Jungenarbeit mit dieser Zielgruppe sicher besonders schwierig. Dennoch zeigen die vielfältigen Probleme in den Häusern, daß eine solche Arbeit besonders nötig wäre. Leider muß gesagt werden, daß bisher Weiterbildungen zur Jungenarbeit mit ausländischen Jungen noch nicht angeboten werden, ebenso wie zur Zeit wenig an Konzepten für multikulturelle Jugendzentren gearbeitet wird.

7. Anlässe für Jungenarbeit im Jugendhaus

Betrachtet man noch einmal die Liste der Probleme, die Jungen im Jugendhaus haben und machen, so findet man genügend Anlässe für die Jungenarbeit und könnte sagen: Jungenarbeit ist immer. Anscheinend ist es aber nicht leicht, in diesem gewohnten Alltag im Jugendhaus einen Ansatzpunkt für die Jungenarbeit zu finden, und so suchen die Kollegen oft nach einem außergewöhnlicheren Anlaß. Im folgenden sollen noch einmal typische und mögliche Anlässe für die Jungenarbeit aufgezählt werden:

– Anlaß: Clique

Oft sind die Jungen (das gilt gerade für die jüngeren bis zum Alter von 14/15 Jahren) in Cliquen organisiert. Sie sind also ohnehin schon in einer männlichen Gruppe, die relativ begrenzt ist, gewisse Normen teilt und typische Aktivitäten aufweist. In der Jungenclique zu sein und sie zu erhalten, ist aber für die Jungen auch mit Problemen behaftet, sie erfahren Konkurrenz, Gewalt untereinander, Langeweile und Hilflosigkeit/Aggressivität gegenüber Mädchen. Oft haben also solche Jungencliquen deshalb das Interesse einer aktiven Begleitung durch den männlichen Pädagogen. Sie brauchen ein Gegenüber, das ihnen hilft, sich als Clique selber zu definieren und konstruktiv mit ihren Problemen umzugehen. Immer wieder stelle ich in der Praxis fest, daß solche Jungengruppen den deutlichen Wunsch haben, gemeinsam mit dem Pädagogen bestimmte Aktivitäten aus ihrem Interessenbereich umzusetzen. Pädagogen, die Jungenarbeit beginnen, fürchten oft, daß die Jungen gar keine Bereitschaft zur Jungenarbeit hätten und sich nicht von den Mädchen trennen lassen wollen. Sie sind sehr oft erstaunt, daß Versuche meistens gelingen und die Jungen anstatt Abwehr Interesse an einer rein männlichen Gruppe und Aktivität zeigen. So ist es für viele Jungengruppen im Jugendzentrum z. B. reizvoll, alleine als Clique mit dem Jugenarbeiter ein Wochenende zu verbringen. Für den Jugenarbeiter ist es wichtig, die Interessen der Clique herauszufinden und ihre Handlungsweisen genau zu analysieren. Immer wieder stellt sich heraus, daß eine reflektierte Beobachtung der Jungencliquen schon fast wie von selbst den Ansatzpunkt für eine pädagogische Aktivität mit ihnen erbringt.

Anlaß: Mädchenarbeit/Mädchenraum

Der häufigste Anlaß von Jungenarbeit ist die Reaktion auf Mädchenarbeit. Die Jungen sehen, daß eine Mädchengruppe begonnen wird und die Pädagogin mit den Mädchen einen eigenen Raum einrichtet, den die Jungen nun nicht mehr ohne Erlaubnis der Mädchen betreten sollen. Daß ihr Herrschaftsbereich eingeschränkt wird und eine gesonderte Bevorzugung der Mädchen eintritt, ist ungewohnt und die Jungen verlangen, daß auch für sie eine eigene Jungenaktivität angeboten wird. Hier bietet sich dem Jungenarbeiter die beste Chance zu beginnen, z. B. mit einer Wochenendfahrt, einer speziellen Jungenwoche oder der Einrichtung eines eigenen Jungenraumes. Dabei ist es wichtig, dann die Qualität der geschlechtshomogenen Gruppe erfahrbar zu machen. Das bedeutet, daß der Pädagoge nicht die Jungen "hängenlassen" darf, indem er ihnen die Gestaltung der Gruppenaktivität überläßt ("Ihr habt es ja nun gefordert, jetzt gestaltet es auch selber"). Statt dessen wird er die gemeinsame Aktivität planen und versuchen, sie für die Jungen interessant und zufriedenstellend zu machen. Das bedeutet nicht, daß eine Sonderklasse-Aktion gestartet werden muß (Hauptsache, die Herren der Schöpfung sind zufrieden), sondern es geht nur darum, bewußt methodisch zu reagieren und die Chance nicht zu verschleudern.

Anlaß: Konflikt

Da bieten die Jungen im Alltag genug Konfliktstoff an. Besonders das häufig aggressive, sexistische Verhalten gegenüber den Mädchen und Frauen fordert die männlichen Pädagogen zur Stellungnahme und Handlung heraus. Es ist leider oft üblich, daß der Bodensatz der "kleinen", alltäglichen Gewalt und des Sexismus im Jugendzentrum, wie Sprüche, Knüffe und Anmache, zur Gewohnheit geworden ist und nicht mehr bearbeitet wird (es ist ja auch schwer, beständig auf die permanenten Provokationen und Schwierigkeiten pädagogisch zu reagieren). So kommt es dazu, daß oft nur bei eklatanter Gewalt und Mißachtung gegen Mädchen und Frauen von den Pädagoginnen und Pädagogen systematisch eingeschritten wird. Es werden dann häufig Sanktionen gewählt und z. B. Hausverbot erteilt. Den beteiligten Jungen wird mehr oder weniger erregt vorgehalten, daß es so nicht ginge und man sich das nicht länger bieten lassen wollte und daß es jetzt Konsequenzen haben würde. Danach ist der Konflikt aber meistens beendet und die Pädagogen und Pädagoginnen gehen nicht weiter darauf ein, bis es zum nächsten Eklat kommt. Ich schlage vor, diese Praxis zu unterbrechen und bestimmte Konflikte bewußt auszuwählen, um sie auszutragen. Es ist eine alte pädagogische Erfahrung, daß eine deutliche, persönlich getragene und verantwortete Grenzziehung gegenüber (in diesem Falle:) Jungen nicht die Wirkung hat, daß der Konflikt eskaliert und/oder die Jungen den Kontakt fliehen, sondern daß genau durch die Grenzziehung ein neuer Kontakt und eine intensivere Beziehung und ein gemeinsames Arbeiten möglich wird. Das kann entstehen, wenn der Pädagoge mehr tut, als nur zu sanktionieren und dann den Konflikt nicht weiter zu betreiben. Viele, gerade der heftigen Konflikte im Jugendhaus bieten die Möglichkeit, längerfristig an ihnen zu arbeiten. Es ist z. B. möglich, die Jungen in ihrer Gruppe von den Mädchen zu trennen und alleine mit ihnen den Konflikt zu besprechen, die Handlungsweisen der Jungen und ihre Begründungen zu hinterfragen, aber auch sie sich selber verständlich zu machen. Ebenfalls bringt es pädagogisch wenig, nur für die Entrechteten zu streiten und die unterlegenen Mädchen oder Frauen nicht selber im Konflikt zu mobilisieren. Auch diese Seite muß ihre Sicht klären und selber im Konflikt Position beziehen, Kritik üben und Veränderungsforderungen und -vorschläge entwickeln. Ein solcher Konflikt zwischen den Geschlechtern sollte nicht im pädagogischen "Kämmerchen" (im Einzelgespräch im Büro) behandelt werden, sondern sollte exemplarisch ausgewählt Thema für die gesamte Öffentlichkeit des Hauses werden. Dabei ist es für die Jungen wichtig zu sehen, daß der Jungenarbeiter zwar ihr Handeln kritisiert, aber weiter die beteiligten Jungen nicht verdammt, sondern Beziehung zu ihnen halten will. Der Jungenarbeiter muß auch sichern, daß sie sich im Konflikt rechtfertigen können und daß sie Möglichkeiten eines anderen Umgangs miteinander entwickeln können. Er muß sie also in dem Konflikt mit den Frauen und

Mädchen wo nötig kritisieren und eine öffentliche Behandlung verlangen, aber er muß gleichzeitig nötigen Schutz und Sicherung bereitstellen. Neben seinem persönlich-authentisch vorgetragenen kritischen Standpunkt muß er auch weiterhin Solidarität für die Jungen zeigen können. Die Jungen nehmen eine solche ernsthafte Konfliktführung durch den Jungenarbeiter in den meisten Fällen aktiv auf. Sie verspüren die Beziehungschancen und die Möglichkeit, einen neuen, veränderten Kontakt zu dem Pädagogen zu bekommen. Konflikte führen in den meisten Fällen nur zu Destruktion, wenn sie nicht bewußt wahrgenommen und pädagogisch gestaltet werden. Wenn man jedoch so mit ihnen verfährt, haben sie meistens intensivere Kontakte und veränderte Situationen zur Folge.

8. Von der jungendominierten zur geschlechtsdifferenzierten Koedukation im Jugendhaus

Ich kenne kein Konzept (oder eine Praxis) in einem Jugendhaus, das sich bewußt für Koedukation entschieden hätte. Koedukation ist die unreflektierte Normalität in den erzieherischen Institutionen. Es ist allerdings nie eine allgemeine theoretische Konzeption von Koedukation entwickelt worden, in der genau erklärt und begründet würde, wie denn gleiches Recht und Chance auf Entwicklung von Differenz in der gemeinsamen Geschlechtererziehung ermöglicht werden könnte. Die simple Grundposition, daß man eben beide gleich behandeln solle, kaschierte lange, daß sich Ungleichheit weiter durchsetzte. Die feministische Forschung zur Koedukation enthüllte (für die Schule und für die Jugendarbeit) eine Dominanz der Jungen. Im Jugendhaus ist es z. B. deutlich erkennbar an der Besucherzahl (normal sind ca. 75 % Jungen gegenüber 25 % Mädchen), an der jungenzentrierten Gestaltung der Räume (Theken, Billard, im Zentralbereich "Spaliere" für Mädchen), Beherrschung der Räume durch die Jungen, Orientierung des Programms an Jungeninteressen, sexistische Gewalt von Jungen gegen Mädchen usw. Angesichts dieser Zustände entstand der Satz "Jugendarbeit ist Jungenarbeit", genauer hieße er "Koedukation in der Jugendarbeit ist jungendominiert".

Reaktion auf diese Mißstände war das Programm der Mädchenarbeit, einerseits konsequent geschlechtshomogene Einrichtungen (Mädchentreffs) aufzubauen und andererseits zu versuchen, in den koedukativen Jugendzentren Mädchen mehr Recht, Raum und eigenständige Entwicklung zu ermöglichen.

Geschlechtsspezifische Arbeit wird aber in der überwiegenden Anzahl der Jugendhäuser als Sonderaktivität und Zusatzaufgabe praktiziert. Obwohl die Mädchenarbeit seit 15 Jahren gefordert und von Pädagoginnen geleistet wird, hat sie in der koedukativen Offenen Jugendarbeit strukturell immer noch den konzeptionellen Status einer Extraarbeit. Manchmal scheint sie gar als eine Art Hobby der Pädagoginnen betrachtet zu werden, dem sie nebenbei frönen dürfen, wenn die Hauptarbeiten es zulassen.

Nur in Ausnahmefällen wurde bisher die Kategorie Geschlecht zu einem gestalterischen Grundbegriff von Jugendhaus-Konzepten. Die herrschende Ignoranz gegenüber einer geschlechtsdifferenzierten Pädagogik als konzeptionelle Grundlage eines Jugendhauses ist um so ärgerlicher, als damit auch eines der zentralsten Identitätsthemen der jugendlichen Klientel stieflich behandelt wird. Die soziale Konstruktion der geschlechtlichen Identität ist für die Persönlichkeit und Biographie oft basaler als kulturelle, berufliche, bildungs-, alters- und schichtspezifische Identitätselemente. Die Hinderung der Umsetzung dieser (alten) Erkenntnis in geschlechtsdifferenzierte Jugendarbeit hat vielerlei Ursachen; zu denen gehört primär das offensichtliche Machtinteresse männlicher Pädagogen (und Leitungs- und Politikker) an der Erhaltung des herrschenden Status quo. Sekundär mag auch unter Umständen eine Unsicherheit der Pädagoginnen mitspielen, denen es selber nicht leichtfällt, ihre Erkenntnisse konsequent umzusetzen und die allzu mächtige Gewohnheit der tradierten Koedukation radikaler zu überschreiten. Pädagogen und Pädagoginnen meiden vielleicht auch eine konsequente Durchsetzung geschlechtsspezifischer Arbeit, weil damit noch stärker als in anderen Arbeitsthemen und -weisen ihre eigene geschlechtliche Identität in den Anspruch von Reflexion und Veränderung gerät, und das ist verunsichernd.

Wer jedoch die Notwendigkeit einer geschlechtsdifferenzierten Pädagogik erkennt, wird nicht umhin können, sie auch zu einer konzeptionellen Grundlage der Jugendhaus-Arbeit zu machen. Bleibt die undifferenzierte Koedukation der Normalfall, bleibt Jungendominanz die Regel. Bleiben Jungen- und Mädchenarbeit eine Sonderaktivität, werden sie nur geringe Wirkung gegen die normative Kraft des Faktes jungendominierter Koedukation entfalten. Als Alternative folgt gar nicht (wie oft schnell unterstellt) die völlige Abschaffung der Koedukation. Allerdings muß ihre einseitige Übermacht unterbrochen werden, indem sie als gleichberechtigtes Drittel neben Jungen- und Mädchenarbeit gestellt wird. Dieses Drittel-Modell geschlechtsdifferenzierter Pädagogik verlangt nicht nur, für Jungen- und Mädchenarbeit Raum, Personal, Zeit und Mittel in jeweils einem Drittel-Anteil bereitzustellen, sondern es verlangt auch die koedukative Praxis zu verändern. Auch in ihr wird es darum gehen, die gemeinsamen Aktivitäten so zu gestalten, daß in der Begegnung der Geschlechter tradierte Macht- und Rollenzuschreibungen reflektierbar und offen würden.

Im folgenden sollen einige Anregungen gegeben werden zur konzeptionellen Umgestaltung von Jugendhäusern im Sinne der Veränderung von der jungendominierten Koedukation zur geschlechtsdifferenzierten Koedukation nach dem gleichberechtigten Drittel-Modell.

a) Motivation

Die geschlechtsdifferenzierte Veränderung von Jugendarbeit kann nicht befohlen werden. Voraussetzung ist, daß die beteiligten Männer und Frauen - Pädagogen und Pädagoginnen - diese Veränderung selber wünschen. Daß sich aber Teams mit dieser Motivation zusammenfinden, ist selten. Eine Möglichkeit wäre, zumindest in Städten mit mehreren Jugendeinrichtungen, Wechsel zwischen den Hauptamtlichen möglich zu machen, so daß zumindest in einem Jugendhaus ein motiviertes Team zur geschlechtsdifferenzierten Veränderung zusammenkommen könnte.

Wenn dies nicht möglich ist, bleibt nur die Fortsetzung von Auseinandersetzung über geschlechtsspezifische Pädagogik im Team. Dabei ist der Geschlechterkampf kaum zu vermeiden und es ist hilfreich, sich Beratung/Supervision zu holen, um einen distanzierten Blick auf die eigenen Kämpfe, Interessen und Entwicklungsperspektiven zu erhalten. Wie bereits gesagt gilt, daß geschlechtsdifferenzierte Jugendarbeit in kleinen Ansätzen beginnt und nicht sofort durch ultimative Großforderungen verunmöglicht werden sollte.

Wenn jedoch eine gemeinsame Grundmotivation zur Veränderung im Team besteht, können weitere Schritte der konzeptionellen Veränderung durchgeführt werden.

b) Reflexion und Analyse

Zu Beginn einer konzeptionellen Veränderung steht eine Situationsanalyse, in der die tradierte Praxis kritisch reflektiert wird und die Handlungsweisen und Interessen der Jungen und Mädchen im Haus neu erforscht und bewertet werden. Zur Reflexion des pädagogischen Angebotes gehört z. B. geschlechtsspezifische Handlungsweisen und Konflikte der Pädagogen und Pädagoginnen untereinander und mit den BesucherInnen, die Durchmusterung des Programms auf geschlechtsspezifische Orientierungen und Einseitigkeiten, eine Analyse der Räume auf ihre geschlechtliche Nutzung hin, die Verteilung von Aufgaben und Mitteln; zur Reflexion der Situation der Jungen und Mädchen gehört u. a. die Analyse ihrer typischen Handlungsweisen im Jugendhaus, bestehende Probleme und Konflikte, Interessen und Wünsche von Jungen und Mädchen, Verhältnis zu den Pädagogen und Pädagoginnen, Reaktionen auf bereits gemachte geschlechtsdifferenzierte Angebote usw.

Diese Analyse unter der Perspektive Geschlecht wird die ganze Praxis des Jugendhauses durchmustern und neu bewerten: Bereits bestehende positive Ansätze einer geschlechtsdifferenzierten Veränderung müssen herausgestellt werden, ebenso wie existierende Ungerechtigkeiten und Konflikte.

c) Neues Leitbild

Auf der Basis dieser Analyse ist eine gemeinsame Grundorientierung zu entwickeln, wie in Zukunft die geschlechtsdifferenzierte Jugendarbeit gestaltet werden kann. Hier sind die Grundlinien von Raum- und Programmgestaltung, der Ermöglichung von Gleichheit und Differenz, der Kooperation im Team, der Verteilung der Finanzen und Ressourcen zu bestimmen. Ausgehend vom Leitbild können Teilziele und Teilrealisierungsschritte entwickelt werden. Aber auch das Leitbild muß im Laufe von Erfahrung und Zeit weiterentwickelt und geändert werden.

d) Elemente eines neuen Konzeptes

Jedes Team muß für seine spezifischen Bedingungen (Situation der Geschlechter, Nationalitäten, Personal, Räume, Finanzen usw.) ein ganz eigenes Konzept entwickeln. Allgemeine Vorgaben können nicht theoretisch gemacht werden und es empfiehlt sich nicht von anderen Konzepten "abzuschreiben". Für die eigene Arbeit selber zu klären, was man wie, warum tun will, ist der erste Schritt zur aktiven Realisierung der Konzeptideen. Deshalb können im folgenden nur einige Anregungen gegeben werden für wichtige Elemente, bei der Neukonzipierung einer geschlechtsdifferenzierten Koedukation.

- Teamarbeit
Das gemischte Team ist der Kern und Katalysator der geschlechtsdifferenzierten Veränderung. Das macht nötig, daß die Geschlechterverhältnisse untereinander und im Haus beständig reflektiert und verändert werden. Konflikte sind dabei nicht zu vermeiden. Zur Erarbeitung von Wegen der Reflexion, Kooperation und Konfliktklärung ist Supervision hilfreich.
- Räume
Wie können Jungen- und Mädchenräume eingerichtet werden? Wie können die koedukativen Orte gleiche Ausbreitung von Jungen und Mädchen ermöglichen?
- Aufgabenbeschreibung und Verteilung
Berücksichtigt man das Drittel-Modell, müßte es sich auch in der Aufgabenverteilung der MitarbeiterInnen niederschlagen, d. h. Jungen- und Mädchenarbeit muß zentrale, anerkannte und neben der Koedukation gleichberechtigte Aufgabe werden (und nicht bloßer Zusatz bleiben). Spannend ist immer die Frage, wer (Mann oder Frau) mit welchen Argumenten die Leitungsaufgabe erhält. Wie immer die Entscheidung ausgeht, sie kann für die Reflexion Anhaltspunkte geben über den Stand der Umsetzung eines neuen Geschlechterverhältnisses in Team und Haus.
- Finanzen
Konsequenz wäre eine Drittelung des Etats für die drei Bereiche Jungenarbeit, Mädchenarbeit und Koedukation.
- Charakter der neuen Koedukation
Auch die gemeinsamen Angebote für beide Geschlechter können nicht einfach bleiben wie vorher. Sie müßten geprüft und gestaltet werden im Blick auf die Ermöglichung von Reflexion und Veränderung der überkommenen Handlungsweisen der Geschlechter.

Kontaktadresse:

Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker, Fachhochschule Kiel, Sokratesplatz 2, D-24149 Kiel
benedikt.sturzenhecker@fh-kiel.de