



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg  
*Hamburg University of Applied Sciences*

Fakultät Wirtschaft und Soziales  
Department Soziale Arbeit

# **Jungenarbeit**

Eine Herausforderung für gendersensible Pädagogik

Bachelor-Thesis

Tag der Abgabe: 30.04.2013

Vorgelegt von: David Hauck

Matrikel-Nr.: 1946046

Adresse:



Betreuender Prüfer: Prof. Dr. Herbert Colla

Zweite Prüferin: Prof. Dr. Marianne Schmidt-Grunert

*Gewidmet allen Kindern und Jugendlichen, denen ich im Laufe meines  
Berufslebens begegnet bin!*

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Gender.....	3
2.1 Gender und Sex .....	3
2.2 Gender Mainstreaming.....	3
2.3 Kritik am Gender Mainstreaming.....	4
3. Männliche Sozialisationsbedingungen.....	5
3.1 Familie.....	5
3.2 Schule.....	6
3.3 Adoleszenz.....	7
3.4 Sozio-ökonomische Zustände.....	8
3.4.1 Entgrenzung, Destandardisierung und Lebenslanges Lernen.....	10
3.5 Wesentliche Merkmale männlicher Sozialisation.....	10
3.6 Männlichkeiten.....	12
4. Jungenarbeit.....	17
4.1 Geschichte der Jungenarbeit.....	17
4.2 Forschungsstand/theoretische Verortung .....	20
4.3 Aktuelle Konzepte der Jungenarbeit in der Jugendhilfe.....	22
4.4 Definition Jungenarbeit.....	22
4.4.1 Jungenarbeit als Haltung oder Sichtweise.....	23
4.5 Notwendigkeit von Jungenarbeit.....	24
4.6 Ziele der Jungenarbeit.....	25
4.7 Risiken und Schwierigkeiten.....	27
4.8 Möglichkeiten und Potenzial der Jungenarbeit.....	29
4.9 Methoden, Modelle.....	30
4.10 Themen und Inhalte von Jungenarbeit.....	33
4.11 Arbeitsprinzipien in der Jungenarbeit.....	33
5. Beziehungsgestaltung.....	36
5.1 Der Pädagoge.....	36
5.2 Gleichheit und Differenz.....	40
5.2.1 Die Rolle des Vaters.....	41
5.2.2. Die Rolle des Freundes.....	42
6. Fazit und Ausblick.....	45

Literatur- und Quellenverzeichnis.....47  
Eidesstaatliche Erklärung.....53

# 1. Einleitung

Das gesellschaftliche Bild des Mannes hat sich durch die Enttraditionalisierung und der damit einhergehenden Modernisierung und Pluralisierung der Geschlechterrollen stark gewandelt. Diese Wandlungen sind wichtige Etappen bei der Verwirklichung einer Geschlechtergerechtigkeit. Allerdings stellen sie Jungen und Männer vor die Aufgabe und Anforderung ihr individuelles Bild von Männlichkeit zu entdecken bzw. zu konstruieren. Wie viele Probleme die bereiten kann, dokumentieren die Daten der Studie „Männer in Bewegung - 10 Jahre Männerentwicklung in Deutschland“ (2008) des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. So werden 30% der Männer der Kategorie „suchender Mann“ zugeordnet. Die Unsicherheiten bezüglich der eigenen Geschlechtsidentität sind bei Männern weit häufiger verbreitet als bei Frauen (19 % suchend). Zudem waren 25,3 % der Hamburger Familien laut Statistischem Bundesamt im Jahr 2009 alleinerziehend. Lediglich 10 % der Alleinerziehenden waren Männer. Auch in Kindergärten, Schulen und Jugendeinrichtung sowie in der häuslichen Erziehung sind Männer deutlich unterrepräsentiert. Daraus resultiert, dass viele Jungen ohne erlebbare Männer aufwachsen und sich ihre „Männlichkeit“ individuell konstruieren müssen.

Welchen Schwierigkeiten die Jungen bei der Konstruktion ihrer Geschlechtsidentität ausgesetzt sind und ob die Jungenarbeit (oder der Jungenarbeiter) sie dabei unterstützen kann, wird in dieser Arbeit eingehend beleuchtet. Die gesellschaftlichen Bedingungen, die Jungen vorfinden, werden dargestellt und bilden die Grundlage für die weiteren Betrachtungen. Prägenden Charakter haben die vorherrschenden Männlichkeitsnormen, -vorstellungen und -erwartungen, weswegen sie ebenfalls in dieser Arbeit dargestellt und erläutert werden. Diese Aspekte werden ergänzt durch die Fragestellung, ob die genannten Männlichkeitspraxen auch den Jungenarbeiter beeinflussen, und welchen Schwierigkeiten er in seiner Arbeit ausgesetzt ist.

Die mediale Berichterstattung tendiert dazu, Jungen und Männer mit einem defizitären Blick zu betrachten. So fallen häufig Begriffe wie „Bildungsverlierer“, oder im Zusammenhang mit Jugendgewalt „Intensivtäter“. Der Tenor dabei ist, dass aus dem angeblich „starken Geschlecht“ das „problematische Geschlecht“ geworden ist. Dass ein Bedarf an Jungenarbeit existiert lässt sich ebenso anhand diverser empirischer Statistiken belegen. So kommen Probleme mit Gewalt, psychischen Störungen, sexuellem Missbrauch, Drogenge-

brauch, Delinquenz, Suizid und Gesundheitsprobleme gehäuft bei Männern vor. Allerdings werden diese „isoliert von ihrem Zusammenhang mit Männlichkeitspraxen thematisiert“ (Sturzenhecker, 2002, S. 325)

In dieser Arbeit werden die Phänomene und Problematiken von „Männlichkeit“ aus einer verstehenden Sichtweise betrachtet. Dargestellt wird das Changieren der männlichen Sozialisation zwischen den Polen „Probleme machen“ und „Probleme haben“.

Inzwischen gibt es eine Vielzahl von theoretischen Überlegungen und fachlichen Diskursen zum Thema Jungenarbeit. Diese Bachelor-Thesis baut auf Theorien der Sozialen Arbeit/Sozialpädagogik, Soziologie (Geschlechterforschung), Erziehungswissenschaften und Psychologie auf.

Zunächst wird im ersten Kapitel die Definition der Begriffe „Gender“ und „Gender Mainstreaming“ dargelegt. Das zweite Kapitel beschreibt männliche Sozialisationsprozesse in der Schule, der Familie und in der Adoleszenz. Außerdem werden die gegenwärtigen gesellschaftlichen Zustände beleuchtet um dann aufzeigen, welche Bilder von „Männlichkeiten“ existieren und welche Alternativen Jungen und Männer zu der vorherrschenden Form von Männlichkeit haben. Auf Basis dieses theoretischen Fundaments wird im dritten Kapitel ausführlich die Jungenarbeit beschrieben. Im vierten Kapitel findet ein Perspektivwechsel statt, indem die Beziehungsgestaltung des Pädagogen sowie die Anforderungen an seine Person untersucht werden.

## **2. Gender**

### **2.1 Gender und Sex**

Aus den Diskussionen der Geschlechterforschung entstand die begriffliche Unterscheidung des sozialen vom biologischen Geschlecht durch die englischen Wörter Gender und Sex.

Sex wird verwendet, wenn vom „körperlichen Geschlecht“ gesprochen wird. Unter diese Definition fallen die „Anatomie, Physiologie, Morphologie, Hormone und Chromosomen eines Menschen“ (Riegraf 2010, S. 61).

Gender hingegen zeigt das „soziale Geschlecht“ auf. Hierunter versteht man die sozialen Verhaltensweisen, die als „männlich“ oder „weiblich“ klassifiziert werden. Ebenso werden kulturelle und historische Faktoren berücksichtigt, die „Männlichkeit“ und „Weiblichkeit“ hervorbringen. (vgl. Riegraf 2010, S. 81; vgl. auch Vogel 2005).

Die Disparität von Gender und Sex ermöglicht es Geschlechtsdifferenzen und -unterscheidungen nicht einfach als biologisch festgelegte und außergesellschaftliche Determination zu betrachten.

### **2.2 Gender Mainstreaming**

Gender Mainstreaming („GM“) ist eine Strategie bei der die Gleichstellung von Männern und Frauen in allen Handlungsfeldern und bei allen Planungs-, Entscheidungs- und Umsetzungsschritten („Mainstreaming“) mitgedacht wird. Das Bundeskabinett beschloss am 23.06.1999 „die Gleichstellung von Frauen und Männern als durchgängiges Leitprinzip der Bundesregierung“ einzuführen. Als Strategie zur Umsetzung dieses Ziels wurde Gender Mainstreaming gewählt. Es soll kein weiteres „Frauenförderungsprogramm“ sein, sondern auch die Interessen von Männern berücksichtigen.

## **2.3 Kritik am Gender Mainstreaming**

Das englische Wortpaar Gender Mainstreaming („GM“) lässt sich nur schwierig ins Deutsche übertragen. Dementsprechend ist die Strategie für nicht direkt involvierte Menschen schwer zu deuten. Wolfgang Tischner (2012) spricht in diesem Zusammenhang von einer „definitorischen Nebelkerze [...], die mehr verschleiert, als dass sie für Klarheit sorgt.“ (S. 392).

Die Umsetzung der GM-Strategie findet überwiegend ohne die Öffentlichkeit statt. Die definitorischen Schwierigkeiten erleichtern den Ausschluss der Öffentlichkeit.

Ein weiterer Kritikpunkt am GM ist, dass die Umsetzung undemokratisch sei, denn wesentlicher Bestandteil der GM-Strategie ist die Top-Down-Strategie. Das heißt sie wird von der der Leitung der Organisation (oben) zu der Basis (unten) diktiert. Laut Reinhild Schäfer vom Deutsches Jugendinstitut („DJI“) wendet die Jugendhilfe die GM-Strategie häufig nicht an, da dieses zutiefst autoritäre, zentralistische und staatsgläubige Vorgehen, gegen basisdemokratische Grundsätze und die Autonomie der Einrichtungen, verstoße. (vgl. Schäfer 2006, S. 57; Helmig/Schäfer 2006, S .20).



## 3. Männliche Sozialisationsbedingungen

### 3.1 Familie

„Jungen werden nicht als Jungen geboren, sie werden dazu gemacht.“ (Möller 1997, S. 25). Dieser zentrale Satz der (konstruktivistischen) Sozialisationsforschung wird häufig in den traditionsreichen Diskussionen um die Konstruktion von Geschlecht genannt.

Bereits im pränatalen Stadium werden Bewegungen des Säuglings im zweigeschlechtlichen Kontext gedeutet. So bestimmt die Erwartungshaltung an das Geschlecht des Embryos die Deutung seiner Handlungen. Nach der Geburt ist es nicht anders, obwohl männliche und weibliche Säuglinge – biologisch betrachtet – die gleichen Körper haben, empfinden Mütter und Väter die Körper ihrer männlichen Säuglinge als härter und stärker, wohingegen die weiblichen Säuglinge als weich und sanft wahrgenommen werden. So „messen sie [die Eltern, Anm. d. Verf.] auch den männlichen Nachwuchs an sozial akzeptierten Geschlechtsstereotypen, deuten seine Lebensäußerung in diesem Kontext und prägen einschlägige Erwartungshaltungen aus.“ (vgl. Möller 1997 S. 25). Beispielsweise ist die Krabbelfähigkeit bei männlichen und weiblichen Kindern die gleiche, allerdings trauen die Eltern im Experiment ihren männlichen Kleinkindern schwierigere Parcours zu als den weiblichen (vgl. Geo S. 39).

Laut Möller (1997) geben Vätern ihren Söhnen doppelt soviel Zuwendung wie ihren Töchtern, bei Müttern konnte er keine Bevorzugung eines Geschlechts feststellen. Er bemerkt, dass diese Untersuchungen an Vätern, welche die traditionelle Ernährerrolle einnahmen<sup>1</sup> durchgeführt wurden. Sollte die Familienarbeit anders aufgeteilt werden, passt sich Möller zufolge das Verhalten der Väter an das der Mütter an. Böhnisch (2012b) erklärt: „Neuere Väterstudien zeigen zwar, dass sich eine höhere Beziehungs- und damit Vorbildqualität entwickelt, wenn Väter zeitlich und emotional intensiver in der familialen Sphäre der Söhne auftauchen.“ (S. 89). Allerdings habe sich laut Böhnisch (2012a) an den Anteilen väterlicher Familienarbeit nicht viel geändert. Dies liegt auch daran, dass die männliche Hausarbeit gesellschaftlich nicht anerkannt ist. Die männliche Identität definiert sich immer noch hauptsächlich über Erwerbsarbeit, und gerade in Zeiten der Erodierung des Normalarbeitsverhältnisses, in denen prekäre Arbeitsverhältnisse auch zunehmend Männer erreichen, ist es umso wahrscheinlicher, dass viele Männer sich erst Recht am traditionellem

<sup>1</sup> Die traditionelle Ernährerrolle ist laut neueren Studien eine marginale Form von Männlichkeit.

Bild der Ernährerrolle festhalten – sofern sie keine gesellschaftlich anerkannte Möglichkeit haben Hausmann sein zu können. (vgl. Böhnisch 2012a).

Demzufolge sind die Väter räumlich (durch die gestiegenen Anforderungen der Erwerbsarbeit) und mental abwesend. Für die häusliche Beziehungsgestaltung und für das sozio-emotionale Wohlergehen der Familie ist die Mutter verantwortlich. Diese zeigt sich dadurch dem Sohn mit all ihren Stärken und Schwächen, wohingegen die Schwächen des Vaters und die alltagsbezogenen Sorgen und Probleme des Mannseins sowie die Verletzlichkeit im Beruf für den Jungen meistens nicht sichtbar sind. So hat der Junge ein einseitiges Bild vom Vater, welches von männlicher Stärke geprägt ist, was durch die Medien und Peers im Laufe seiner Sozialisation noch untermauert wird (vgl. Böhnisch 2012b, S. 89).

„Dies führt bei ihm zwangsläufig zur Idolisierung des Mannseins und zur Abwertung des Gefühlsmäßigen, Schwachen, 'Weiblichen', da er die eigenen weiblichen Gefühlsanteile, die er ja seit der frühkindlichen Verschmelzung mit der Mutter in sich trägt, immer weniger ausleben kann.“ (Böhnisch 2012b, S. 89).

Außerdem stellt Möller (1997) fest: „Spätestens mit dem fünften Lebensjahr wird dem männlichen Kind zugestanden, sich relativ unbeaufsichtigt draußen aufzuhalten.“ (S. 26). Dies ermöglicht dem Jungen sich auszuprobieren und mit der Welt in Kontakt zu kommen. Probleme, die dabei aufkommen, müssen ohne die Hilfe der Eltern gelöst werden. „Er besteht seine ersten Abenteuer in dieser Welt voll diffuser Gefahren, entwickelt mehr oder weniger Zutrauen in sich selbst, bildet Gruppen und nicht selten die erste 'Jungenbande' [...]“ (S. 26).

### **3.2 Schule**

Jungen werden in den Medien und auch in der wissenschaftlichen Fachöffentlichkeit oft als Bildungsverlierer dargestellt. Statistisch betrachtet, beginnt dies bereits bei der Einschulung. Im Schuljahr 2010/11 waren gerade einmal 40,3 % der vorzeitig Eingeschulenen Jungen, bei den fristgemäß Eingeschulenen waren 51,2 % Jungen, bei den verspätet Eingeschulenen betrug der Anteil der Jungen 61,9 % (vgl. Statistisches Bundesamt 2012). Die Daten zeigen, dass unter Jungen ein niedrigerer Anteil vorzeitig Eingeschulter, allerdings ein höherer Anteil verspätet Eingeschulter zu beobachten ist. Bei den fristgemäß eingeschulenen Schülerinnen und Schülern ist nur ein sehr geringer Unterschied zu beobachten. Daraus ließe sich schlussfolgern, dass Mädchen einen Entwicklungsvorsprung gegenüber

Jungen besitzen. Aber wäre die frühere Schulreife biologisch begründet, wäre ein noch höherer Anteil vorzeitig eingeschulter Mädchen und verspätet eingeschulter Jungen zu beobachten. Die deutliche Mehrheit beider Geschlechter werden aber fristgemäß eingeschult. Dies spricht gegen eine biologisch bedingte frühere Schulreife der Mädchen – wenn Mädchen tatsächlich biologisch bedingt früher schulreif sein sollten, wäre die Einschulung der meisten Jungen und Mädchen im selben Alter ein Nachteil für die Jungen.

Die Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung („IGLU“) hat festgestellt, dass die Mädchen in Deutschland in der Grundschule etwas bessere Leistungen beim Lesen als die Jungen erzielen. Die Gesamtdifferenzleistung nach Kompetenzpunkten beträgt in Deutschland 13 Punkte, beim Lesen von Informationstexten jedoch nur vier Punkte. (vgl. Bos, Lankes 2004, S. 71-73).

Wie anhand der genannten statistischen Ergebnisse exemplarisch aufgezeigt werden konnte, sind Jungen seit geraumer Zeit in der Schule benachteiligt. Kurt Möller (2012) stellt zudem fest: „ Sie [...] werden doppelt so häufig wie Mädchen von Lehrkräften als verhaltensauffällig eingestuft und sind überproportional an Förderschulen, unter Sitzenbleibern und Jugendlichen ohne Schulabschluss vertreten.“ (S. 44).

Dass dies nicht an intellektuellen Defiziten der Jungen liegen kann, wurde zuvor beispielhaft dargestellt. Die These, dass die Schule nicht (ausreichend) auf die Bedürfnisse der Jungen eingeht, liegt nahe. Diese strukturelle Fehlpassung zwischen den Erwartungen der Schule und den Bedürfnissen der Jungen kann nicht allein durch mehr männliche Lehrkräfte gelöst werden. Kurt Möller (2012) appelliert:

„Vielmehr ist entscheidend, die im Gegensatz zu verbreiteten pauschalen Verdächtigungen durchaus bestehende Lernmotivation, Regelakzeptanz, Schulwertschätzung und Lehrkräfteanerkennung der weitaus meisten Jungen durch systemische und unterrichtliche Innovationen so aufzugreifen, dass sie sich besser als bislang für sie auszahl.“ (S. 44).

### **3.3 Adoleszenz**

Die Adoleszenz beginnt mit den körperlichen Veränderungen der Pubertät (bei Jungen das Wachsen von Penis und Hoden, der erste Samenerguss, der Stimmbruch, das Wachsen von Scham und Barthaaren) und ist von den psychischen und sozialen Entwicklungs- und Bildungsprozessen geartet, bei denen der Adoleszente sein Selbstbild modifiziert, sich von den Eltern löst und von der Kindheit verabschiedet. Insbesondere das Erwachen der

Sexualität im Sinne von sexuellen Wünschen und Erregungen sowie die mit dem körperlichen Wachstum verbundene Möglichkeit zu erwachsenen sexuellen Kontakten, machen Abgrenzungs- und Trennungsprozesse von den Eltern erforderlich (vgl. Flaake 2005). „Der Heranwachsende muss fürchten, dass die neuen, stärkeren Triebe sich störend in die Beziehung zu jenen Menschen eindrängen, die im Gefühlsleben des Kindes eine zentrale Rolle gespielt haben – seine Eltern. Aus diesem Grund macht der Beginn der Pubertät den Verzicht auf die Eltern als primäre Liebesobjekte erforderlich. Dies stellt eine der schmerzlichsten, aber auch eine der wichtigsten psychischen Aufgaben der Adoleszenz dar.“ (Dalsimer 1993, S. 6 [zit. n. Flaake 2005, S. 100]).

Die Eltern sind ebenso von der neuen Qualität der sexuellen Wünsche des Heranwachsenden betroffen. Eigene sexuelle Wünsche können durch das Mannwerden des Sohnes wieder erwachen, wie Karin Flaake (2005, S. 102ff.) in qualitativen Interviews nachgewiesen hat. Dies erfordert von den Eltern ebenfalls Ablösungsprozesse, um dem Heranwachsenden zu ermöglichen, seine mit der Adoleszenz verbundenen Herausforderungen zu meistern.

Die Qualität des jugendlichen Entwicklungsspielraums beeinflusst, inwiefern Konflikte und Defiziterfahrungen konstruktiv genutzt werden können und wann – oder ob – es zu selbst-einschränkenden oder destruktiven Konfliktlösungsstrategien kommt. Sollten die Jugendlichen von den psychosozialen Herausforderungen der Adoleszenz überfordert sein oder „stellt das soziale Umfeld keine Angebote und keinen Zeitraum bereit, um kreative Verarbeitungskapazitäten zu erproben und zu entfalten, so mündet die adoleszente Entwicklung vor allem in die Ausgestaltung von Wiederholungszwängen.“ (King 2000, S. 96). Es wiederholen sich beispielsweise die Konflikte der Elterngeneration.(vgl. Flaake 2005, S. 102ff.). Für die adoleszente Individuierung sind demnach sowohl ausreichende psychische Ressourcen als auch die Hilfestellung von außen von maßgebender Bedeutung. Diese notwendige Hilfestellung kann von Jungenarbeit geleistet werden.

### **3.4 Sozio-ökonomische Zustände**

Lothar Böhnisch (2004) nennt unser Wirtschaftssystem „digitaler Kapitalismus“. Er beschreibt, wie die ökonomische Verwertbarkeit in der modernen Arbeitswelt beide Geschlechter betrifft. Im Kapitalismus werden Menschen unter dem Gesichtspunkt der Verwertbarkeit gesehen. Als Humanressource kommen also geschlechterunabhängig

Männer wie Frauen infrage. Auf struktureller Ebene sorgt dies dafür, dass Frauen Bildung ermöglicht wird.

„Indem alle Human- und Bildungsressourcen ausgeschöpft werden sollten, um die ökonomischen Wachstumsmöglichkeiten realisieren und im internationalen Wettbewerb mithalten zu können, mussten bildungs- und sozialpolitische Voraussetzungen geschaffen werden, damit endlich auch die Frauen optimale Bildungschancen erhalten und wahrnehmen konnten.“ (ebd. 2004, S. 31-32).

Das Prinzip der Externalisierung begünstigt auch in der aktuellen, egalitäreren Arbeitswelt *hegemoniale Männlichkeit*, da in der ökonomisch-technologischen Welt dieses Prinzip gefragt ist (z. B. Computerspezialisten, Manager). Ökonomische Externalisierung bedeutet Wachstum und Erfindungen – um jeden Preis. Dies bedeutet unter anderem, „dass die Subjektivitätspotenziale der Arbeitskraft Bestandteil von Arbeitsanforderungen und Rationalisierungsstrategien sind und ökonomisch vereinnahmt werden.“ (Nickel 2007, S. 29). Diese Voraussetzungen bringen viele Männer auf Grund ihres Habitus' mit. Die männliche Verfügbarkeit für den industriekapitalistischen Verwertungsprozess und die Erwartungshaltung der Gesellschaft kann Männer dazu treiben dominant zu werden. „Männer stellen Dominanzverhältnisse her, werden aber gleichzeitig von den Verhältnissen dominiert. Männer sind eben die Geschlechtergruppe, die den Bedingungen kapitalistischer Verwertung ohne Rückzugsmöglichkeit (wie sie die Frau in der Naturzone des Gebärenkönnens hat) ausgesetzt ist.“ (ebd. 2004, S. 35).

Die ökonomisch-technologische Welt scheint also eine männliche zu sein, „zumal der Mann ihr unbegrenzt verfügbar, weil nicht weiblich reproduktiv gebunden ist.“ (ebd. 2004, S. 38). Deswegen ist der Mann laut Böhnisch (2004), „naturgemäß“ dafür geeignet, die industriellen Prinzipien der Externalisierung und Abspaltung zu verinnerlichen. „Marktdruck und Rationalisierung transformieren sich bzw. mutieren von einem äußeren Anliegen der Wirtschaft, der Unternehmen, der Betriebe zur verinnerlichten Handlungslogik der Individuen.“ (Nickel 2007, S. 31). Zwar sind Männer wie Frauen davon gleichermaßen betroffen, doch haben Frauen aufgrund ihres Potenzials Kinder gebären zu können die Fluchtmöglichkeit in die eigene Natur (vgl. Böhnisch 2004). Männer hingegen sind dem kapitalistischen Verwertungsprozess grenzenlos ausgesetzt. Die Anforderungen des Kapitalismus (der „modernen“ Arbeitswelt) verlangen von ihnen eigene Bedürfnisse und Hilflosigkeit zu leugnen (vgl. ebd.). Daraus folgt eine „psycho- und soziogenetisch verfestigte emotionale Benachteiligung des Mannes gegenüber der Frau.“ (ebd. S. 39)

### **3.4.1 Entgrenzung, Destandardisierung und Lebenslanges Lernen**

Der soziologische Begriff der Destandardisierung bedeutet, dass der Lebenslauf nicht mehr in dem Maße vorhersehbar ist wie zu Zeiten des Fordismus (vgl. Böhnisch 2004). Menschen können nicht mehr mit einem Normalarbeitsverhältnis, also einem lebenslangen Beruf, der tariflich und sozial gesichert ist, rechnen. Die Risiken für die Arbeitnehmenden in prekäre Arbeits- und Lebensverhältnisse abzurutschen, sind unter anderem aufgrund der kapitalistischen Prinzipien Rationalisierung und Gewinnmaximierung gestiegen. „Arbeit als entfremdete Arbeit, als Erwerbsarbeit und im Kern als Lohnarbeit ist hier [im Kapitalismus, Anm. d. Verf.] jedoch nicht nur Mittel der individuellen menschlichen Reproduktion, sondern zugleich Mittel der Kapitalreproduktion und damit die Basis der kapitalistischen Produktionsweise.“ (Kratzer/Sauer 2007, S. 236). Für Männer, die ihre Identität (und Männlichkeit) oft mit dem Beruf gleichsetzen, ist dies dramatischer als für Frauen, da Männer noch keine gesellschaftlich akzeptierte Möglichkeit des Rückzuges auf ihre Vaterrolle haben und somit ständig versuchen müssen den steigenden und entgrenzten Anforderungen nachzukommen (vgl. Böhnisch 2004, 2012b). „Zwar wird die Familie [...] auch für Männer offen, aber vielen ist der Zugang sowohl von innen (von den häuslichen Machtanspruch der Frau) als auch von außen (von der Intensivierung des Arbeitseinsatzes) her verwehrt.“ (Böhnisch 2012b, S. 84).

„Unter Entgrenzung verstehen wir den Prozess der Erosion von institutionellen und motivationalen Grenzziehungen.“ (Kratzer/Sauer 2007, S. 237). Die Anforderungen des digitalen Kapitalismus verlangen, dass die Arbeit im privaten Bereich fortgesetzt wird. (vgl. Böhnisch 2004).

### **3.5 Wesentliche Merkmale männlicher Sozialisation**

„You have to  
Keep your vision clear  
Cause only a coward lives in fear  
My surroundings  
Got only real powerful niggaz here  
Real men we have a code of ethics  
No question  
No jealousies  
No feminine tendencies  
We expecting  
No gossip  
No phony logic  
No counting your homey pocket“ (Nas, 2010)

Es gibt keinen einheitlichen wissenschaftlichen Forschungsstand zum Thema männliche Sozialisation. So unterscheiden sich je nach Forschungsblick die Komponenten, welche zum Prozess männlicher Sozialisation dazugehören. Es muss auch beachtet werden, dass sich die Sozialisationsbedingungen unterscheiden, je nach sozio-ökonomischen Status, Alter, etc. (vgl. Bude 2007).

Laut Budde (2007) ist – trotz aller Differenzen – der Erwartungshorizont in westlich-kapitalistischen Gesellschaften für viele Jungen ähnlich:

- Die Externalisierung von Gefühlen (vgl. Böhnisch 2009, Böhnisch 2004, Gruen 1993) bedeutet, dass Jungen/Männer weniger über Gefühle sprechen und ihre Emotionen tendenziell weniger wahrnehmen und zeigen. Bewältigungsressourcen sind in diesem Zusammenhang das (Weg-)Rationalisieren, das Bagatellisieren oder das Kompensieren, welche zu Außenorientierung, Selbstkontrolle und ausgeprägter Rationalität führen (vgl. Bude 2007, Böhnisch 1994, Gruen 1993).
- Männliche Identität entsteht in der Abgrenzung vom Weiblichen. Die Angst „nicht-männlich“ zu sein, ist allgegenwärtig. So muss Männlichkeit – als Beleg – „in sich ständig wiederholenden Riten, Proben und Auseinandersetzungen erworben und gleichzeitig dargestellt werden.“ (Bude, 2007, S. 15).
- Das Tabu der Homosexualität ist ein wesentlicher Bestandteil der männlichen Sozialisation. „Der Verdacht schwul zu sein [...] ist die zentrale Drohung, mit der weniger homosexuelle Handlungen diskreditiert werden, als vielmehr die Legitimation von Männlichkeit entzogen wird.“ (Bude 2007, S. 15, vgl. auch Brandes 2005).
- Der Einsatz von Gewalt wird als Option gesehen Männlichkeit herzustellen. Hierzu zählt auch die Unterordnung von Schwächeren (vgl. Böhnisch 2004, Gruen 1993).
- Wie Männlichkeit erworben wird, weiß niemand genau. Viele Jungen verhalten sich jedoch so, als ob sie es wüssten. Dies kann als weiteres Prinzip von Männlichkeit betrachtet werden. Durch die häufige Abwesenheit von Männern (und Vätern) im Sozialisationsprozess fehlen Jungen reale Vorbilder. Es geht hierbei nicht um gute Vorbilder, sondern um das reale Erleben unterschiedlicher Männlichkeitsmöglichkeiten. „Anstatt sich mit konkreten Männlichkeiten identifizieren zu können, ist der Alltag vieler Jungen geprägt von dem Kontakt mit Frauen einerseits [...], und übersteigerten Männlichkeitsidealen andererseits.“ (Budde 2007, S. 16).

Kurt Möller (2012) fasst die männliche Sozialisation in drei Punkten zusammen:

„Zum Ersten der auf der Basis des Empfindens leiblich-seelischer Maskulinität sich vollziehende Prozesse der Entwicklung individueller und sozialer Handlungsfähigkeit über die aktiv-produktive Auseinandersetzung mit der natürlichen, materiellen und sozialen Umwelt; zum Zweiten die Entwicklung einer spezifischen Performanz, nämlich einer solchen, die mit männlicher Selbstdefinition, vor allem aber mit gesellschaftlich verbreiteten Männlichkeitsmustern assoziiert wird; und zum Dritten die nach außen wirkende Signalisierung einer Männlichkeit, der [...] Mannhaftigkeit zugeschrieben wird.“ (S. 42)

### **3.6 Männlichkeiten**

Der Männlichkeitswahn – oft unterstützt von Frauen – produziert Kriege und erbarmungslosen Konkurrenzkampf, wobei der Herzinfarkt nur *eine* Form der Selbstvernichtung ist. (Gruen 1993, S. 84)

Unter dem Begriff Männlichkeit versteht man(n) kulturell geronnene und traditionell überlieferte Eigenschaften, die einem Mann zugeschrieben werden. Persönliche Beziehungen, vor allem Primärbeziehungen, bringen „Männlichkeit“ an den Mann (Jungen). Auch kulturelle Produktionen wie Literatur, Musik(clips), Märchen etc., deren Figuren (kategoriale Rollenbilder, z. B. „der (Action-) Held“, „der Retter“, „der Zauberer“, „der König“) und kommerzielle Medien (Werbung, Film) vermitteln Männlichkeit (vgl. Winter 1996). Die Medien mit ihrem gewachsenen Stellenwert in unserer Gesellschaft setzen „überkommene geschlechtsspezifische Zuweisungen ästhetisierend in Szene [...]. Hier können sie als (Doing-) Masculinity-Module konsumiert werden, ohne sie real zu leben.“ (Möller 2012 S. 45).

Reinhard Winter (1996) versteht Männlichkeit als Ideologie: „herrschende Ideale, Normen, Bilder und Mythen über 'die' Männer.“(ebd., S. 380). Demnach ist Männlichkeit etwas sozial konstruiertes, das in den verschiedenen Sozialräumen und Kulturen unterschiedlich gedeutet wird. Demnach muss das Konstrukt Männlichkeit von den Angehörigen des männlichen Geschlechts in unserer Gesellschaft erst belegt und dann ständig reproduziert werden, um – wie es umgangssprachlich heißt – „seinen Mann zu stehen“ oder ein „richtiger Kerl“ zu sein.

Die männlichen Eigenschaften sind demzufolge stets der Gesellschaft angepasst und wandeln sich historisch. Problematisch wird es, wenn Männlichkeit und Männlichkeitsideologie und Junge- bzw. Mannsein deckungsgleich gesehen werden. Unter Jungesein und Mannsein werden die tatsächlich gelebte Vielfalt und „die subjektiven und handlungsbezo-



genen Seiten gefaßt: männliche Praxis, das Handeln, das Selbstbild von Männern als Menschen und Personen; die gelebte Ausgestaltung der männlichen Geschlechtlichkeit ('Gender'), der Alltag und das Selbstgefühl zu sich als Junge.“ (Winter 1996, S. 380).

Theoretisch betrachtet haben die Jungen und Männern heute vier Alternativen zum Leitbild *hegemonialer Männlichkeit* (vgl. Möller 2012).

1. Sie lehnen geschlechtsspezifische Zuschreibungen für sich selbst insgesamt ab.
2. Sie verfolgen alternative „moderne“ Männlichkeitsmöglichkeiten.
3. Sie orientieren sich an den alternativen Vorstellungen und machen es zum Leitbild ihrer Persönlichkeitsentfaltung in relevanten Lebensbereichen. Allerdings, greifen sie (sofern es ihnen nicht anders möglich ist), im Beruf, Partnerschaft oder der Öffentlichkeit auf traditionelle männliche Verhaltensweisen zurück.
4. Sie akzeptieren teilweise ihr gesellschaftlich habituiertes männliches Verhalten hegemonialer Prägung, jedoch ironisieren sie dies und geben das auch generell oder situationsabhängig zu erkennen.

Connell (2006) hat erkannt, dass Männlichkeit keine homogene Kategorie ist, sondern spricht im Plural von „Männlichkeiten“. In seinem Konzept der *hegemonialen Männlichkeit* hat er herausgearbeitet, dass *doing masculinity* in westlich-kapitalistischen Gesellschaften hierarchische Verhältnisse zwischen Männern und Frauen, aber auch unter Männern (verschiedener Männlichkeiten) untereinander herstellt. Er sieht *hegemoniale Männlichkeit*, also die Herstellung der männlichen Dominanzstruktur, auf drei Ebenen für gegeben: in den politischen Machtverhältnissen, in der Hierarchie der Arbeitsbeziehungen und in den emotionalen Beziehungsverhältnissen. Er geht davon aus, dass *hegemoniale Männlichkeit* das zentrale Leitbild in hegemonialisierten Gesellschaften darstellt (vgl. Connel 2006, Böhnisch 2012a).

Kritisch zu hinterfragen ist die Gültigkeit dieses Modells als bisheriges Leitkonzept der Männerforschung. Können in unserer pluralisierten und individualisierten Gesellschaft die herrschenden hegemonialen „Global Player“ noch als Leitbild für Männer in sozio-ökonomisch prekäreren Verhältnissen, für soziale, kapitalismuskritische oder für familien orientierte Männer dienen?

Das Konzept beschränkt sich lediglich auf die Dominanz von Männlichkeit, berücksichtigt jedoch nicht, dass Männer dem kapitalistischen Verwertungsprozess ausgeliefert sind (vgl. Kapitel 3.4). Die männliche Verfügbarkeit und Verletzlichkeit wird in diesem Zusammen-

hang nicht erkannt. Lothar Böhnisch (2012a) fügt kritisch an: „Damit gerät das Hegemonialkonzept in Gefahr, selbst zum Verdeckungszusammenhang zu werden, in dem dann Leiden von Männern nicht mehr thematisiert werden können. Hegemoniale Männlichkeit konstituiert sich vielmehr [...] in der Dialektik von männlicher Dominanz und Verfügbarkeit.“ (S. 27). Besonders in heiklen Lebenslagen, welche die männliche Identität bedrohen, wie beispielsweise Trennung und Arbeitslosigkeit, offenbart sich die Hilflosigkeit der Männer, auch wenn ihre Bewältigungsstrategien weiterhin männlich sind – nämlich Rationalisierung, Abwertung und Gefühlsabwehr. Männlichkeit ist in diesem Fall also eine Bewältigungsressource (vgl. Böhnisch 2012). Unter Einbeziehung dieses Gedankens müsste das Konzept der konstruktivistischen Männlichkeitsforschung um eine psychoanalytische Komponente erweitert werden.

Denn emotionale und unbewusste Komponente, in denen u. a. „Männlichkeit“ wirkt, entwickeln sich im Verlauf der männlichen Sozialisation (vgl. Böhnisch/Winter 2004). „Emotionale und nicht-bewusste Bereiche müssen ebenso angesprochen werden können, um Jungen zu erreichen.“ (Winter 1996, S. 380). Denn „Jungesein“ bzw. „Mannsein“ ist ein Lebensgefühl, etwas Emotionales, und eben kein bewusster Zustand. Deswegen ist die Bewusstmachung der Männlichkeitsideologie unzureichend und muss durch gelebte Beziehungen ergänzt werden, denn Begriffe wie „Männlichkeit“ und „männlich“ sind „nur typisierende Bezeichnungen für das bio-psycho-physische Erleben des eigenen Körpers und seiner zeitlichen, räumlichen und sozialen Verortung. Dieses Erleben selbst vollzieht sich unabhängig von ihnen.“ (Möller 2012, S. 42).

Durch die Enttraditionalisierung, die Individualisierung, die Pluralisierung von Lebenslagen und die Modernisierungsprozesse in der westlichen Gesellschaft ist das „Jungesein“ offener geworden. Allerdings setzen Männlichkeiten Standards, welche die Jungen unter Normalitätszwang stellt.

Kurt Möller (1997) beschreibt ein dreifaches Männlichkeitsdilemma:

#### *Dilemma Nr. 1:*

„Mit der Orientierung an den Denk-, Gefühls- und Verhaltens-Stereotypen hegemonialer Maskulinität traditioneller Prägung, brocken sie sich selbst und anderen Schwierigkeiten ein, die die eigene Gesundheit, das sozio-emotionale Wohlbefinden und die soziale Integration bedrohen. Schwören sie aber gänzlich solchen Traditionen rhetorisch wie alltagspraktisch ab, geht ihnen jene habituelle Sicherheit an Geschlechtsidentität flöten, die in der 'Kultur der Zweigeschlechtlichkeit' unverzichtbar erscheint, um soziale Desintegration zu vermeiden. Was sie auch machen, es ist falsch.“

Aus Gründen der Anerkennung liegt es demzufolge nahe sich am gesellschaftlich anerkannten Leitbild von Männlichkeit zu orientieren.

*Dilemma Nr.2:*

„Historisch überkommene Maskulinitätsmuster erweisen sich nicht nur persönlich verspürbar als negative Leitbilder, sondern werden auch immer deutlicher und vehementer als sozial dysfunktional in einer Welt modernisierter Geschlechterverhältnisse wahrnehmbar [...].“

*Dilemma Nr. 3:*

„Lehnen Männer die alte Männer-Herrlichkeit als Orientierungsmuster für die eigene Person ab und begeben sie sich auf die Suche nach neuen sozial akzeptierten Codes von Männlichkeit, weil sie die Modernisierung gesellschaftlicher (Geschlechter-)Verhältnisse wahrnehmen und ihnen durch ein Abgehen von interpersonalem Dominanzgebaren, [...] gerecht werden wollen, so geraten sie mangels Alternativen in den Sog neuer Formen hegemonialer Männlichkeit [...]. Durchsetzungsformen werden modernisierungsaffirmativ subtiler und unter Umständen auch symbolisch ein wenig androgyner, aber am Tatbestand männlicher Hegemonie selbst ändert das nichts.“ (S. 52 f.).

Kurt Möller selbst sieht die Lösung der Dilemmata als sehr schwierig an. Als eine Möglichkeit schlägt er vor, „funktionale Äquivalente“ (S .54) für tradierte Männlichkeitsnormen und -praxen zu entwickeln.

Reinhard Winter (1997 ) sieht die Lösung des Problems in der Trennung von Männlichkeit und Mannsein. „Mit '*Jungesein*' bzw. '*Mannsein*' werden die subjektiven und handlungsbezogenen Seiten der Jungen und Männer bezeichnet: [...] das Selbstbild von Männern als Menschen und Personen; die gelebte Ausgestaltung der sozialen männlichen Geschlechtlichkeit, männlicher Alltag und Lebenswelt sowie das Selbstgefühl zu sich als Mann.“ (S. 151). Gemeint ist der männliche Habitus (vgl. Brandes 2002). Die innere Dimension des Mannseins kann sich bedingt durch die Modernisierung unserer Gesellschaft sehr von der vorherrschenden Männlichkeitsideologie unterscheiden.

„Bilder und Eigenschaften, die zeigen sollen, [...] 'wie sie zu sein haben' – z. B. stark, mutig, durchsetzungsfähig, kämpferisch –, unterscheiden sich von denen, die beschreiben, wie 'ich als Mann bin' – z. B. mal stark, mal mutig, mal unterlegen oder traurig, aber im Alltag eher 'normal'.“ (Winter 1997, S. 152)

Das „Mannsein“ des Pädagogen könnte den Jungen durch gelebte Beziehungen darge-

stellt werden. Der Pädagoge ist hierbei das wichtigste Werkzeug, denn er fungiert als Identifikationsobjekt, Beispiel und unter Umständen als Vorbild. Durch sein Handeln hat er die Möglichkeit, tradierten Männlichkeitspraxen alternative Handlungsoptionen entgegenzusetzen. Und er kann als Mann Jungen für ihr alternatives Handeln anerkennen. Die Jungenarbeit kann einen wichtigen Beitrag leisten, indem sie die Jungen bei der schwierigen Aufgabe, Geschlechtsidentität zu entwickeln, unterstützt. Die destruktiven Anteile der prävalenten Männlichkeit sollten dabei thematisiert und ggf. verändert werden, ohne dass bei den Jungen eine Geschlechtsdiffusität entsteht.

## 4. Jungenarbeit

„We're a generation of men raised by women. I'm wondering if another woman is really the answer we need.“  
(Fight Club, 1999)

### 4.1 Geschichte der Jungenarbeit

Vor etwa 30 Jahren begann die Entwicklung eigenständiger Ansätze der Jungenarbeit. Diese entstanden „als Reflex auf Mädchenarbeit“ (Wegner 1995, S. 161), und dort fand sie auch ihre ersten Bezugspunkte. Es war die Frauenbewegung, die Sozialpädagogen zur Entwicklung einer kritisch-männlichen Perspektive antrieb. Die Sozialpädagogen wurden durch die Mädchenarbeit sowohl motiviert als auch unter Druck gesetzt, eigenständige Position für geschlechtsbewusstes Arbeiten zu entwickeln (vgl. Winter 1996).

In den 1970er-Jahren galt Jugendarbeit als Jungenarbeit. Dies bedeutete, dass sich „[...] in der Praxis der Jugendarbeit unhinterfragt und selbstverständlich die männlichen Dominanzstrukturen durchsetzten.“ (Böhnisch/Funk 2002, S. 185). Die männliche Clique war die Gesellungsform jener Jugendlichen, die die offene Jugendarbeit aufsuchten. Nach ihren Bedürfnissen richtete sich die Jugendarbeit aus. Die Mädchen hatten zwar auch ihre Funktionen und Rollen in diesen Cliquen, konnten sich allerdings nicht aktivitätswirksam durchsetzen (vgl. Böhnisch/Funk 2002). Sie waren also in ihren Entfaltungsmöglichkeiten eingeschränkt und letztlich von den Interessen der Jungen abhängig. Aus dieser Notwendigkeit heraus entstand die Mädchenarbeit, welche den Mädchen geschlechtshomogene Räume und die Verfolgung ihrer Interessen ermöglichen sollte. Das Ziel war, dass Sie Autonomie über sich und ihr Verhältnis zu den Jungen bekommen sollten (vgl. Böhnisch/Funk 2002). Die feministische Mädchenarbeit forderte von den Männern, dass diese Jungenarbeit entwickeln sollten. Wobei sie sich das Recht vorbehielten, weiterhin über Männlichkeit zu forschen (vgl. Schölper 2008)

Durch diesen Druck entstanden Anfang der 1980er-Jahre im kleinen Kreis der männerkritischen Jugendarbeiter erste Konzepte und Projekte der „antisexistischen Jungenarbeit“. „Dabei ging es in der Anfangszeit nicht so sehr um das eigene Geschlecht, sondern um Akzeptanz und Übernahme feministischer Forderungen.“ (Winter 1996, S. 378). So gab es erwachsene Männer, die sich allen Ernstes als „Feministen“ bezeichneten. In ihren Kreisen waren Bücher von V.E. Pilgrim populär, Dessen bekanntestes Zitat lautet: „Der Mann

ist sozial und sexuell ein Idiot.“ (Pilgrim 1977, S. 14). Allerdings führte die Demontage der vorherrschenden Männlichkeitsbilder nicht zu eigenen, männerbezogenen Standpunkten. Die Probleme und Hindernisse, die männliche Sozialisation für Jungen zur Folge hat, wurden damals noch kaum gesehen/erforscht, und so „machte es sich die antisexistische Jungenarbeit zum Ziel, die Jungen aus dem Sog von Idolisierung des Männlichen und Abwertung des Weiblichen herauszuholen.“ (Böhnisch/Funk 2002, S. 185 f.). Den Jungen sollte nähergebracht werden, dass weiblich konnotierte Ausdrucksformen (z. B. Gefühle zeigen) auch für Männer funktionieren können, ohne dass ihnen deshalb die Männlichkeit abgesprochen wird. Ebenso sollten die Jungen lernen, dass ihre traditionellen Männlichkeitsvorstellungen in vielen Situationen hinderlich waren (z. B. bei der Unterdrückung ihrer Hilfslosigkeit). (vgl. Böhnisch/Funke 2002).

Die antisexistische Jungenarbeit setzt Sexisten voraus, und läuft somit in Gefahr, dass es als Umerziehungsprogramm interpretiert wird. Reinhard Winter (1997) bemerkt hierzu: „In der Jungenpädagogik sind „Anti“-Orientierungen unbefriedigend, weil sie den betroffenen Jungen keine Zielpunkte, keine Vision des gelungenen Jungeseins und Mannwerdens anbieten können.“ (Winter 1997, S. 148 f.).

Viel schwieriger als die innerprofessionellen Etikettierungsprobleme war die Irregularität des Ansatzes in der Lebenswelt der Jugendlichen. Sie lebten in einer Gesellschaft, in der das traditionelle Männlichkeitsbild als normal vorausgesetzt wurde. Viele Jungen hatten Schwierigkeiten mit dieser Diskrepanz zwischen Jungenarbeit und Lebenswelt (zur Lebenswelt vgl. diverse Arbeiten von Hans Thiersch). In den anfänglichen antisexistischen Projekten der Jungenarbeit wurde den Jungen vermittelt, dass sie defizitäre, sexistische, dominante Jungen seien, in ihrer Alltagswelt mussten sie allerdings erfahren, dass das, was sie in der Jungenarbeit gelernt hatten, als anomal betrachtet wurde, weil es als unmännlich galt. Die antisexistische Jungenarbeit konnte also nur misslingen, da die Jungen – im Gegensatz zu den Mädchen – nur verlieren konnten und dies auch so fühlten. Der Jungenarbeit fehlte es an positiven Orientierungen (vgl. Schölper 2008 und Böhnisch/Funke 2002).

Die Vorbehalte der Jungen gegenüber dem antisexistischen Ansatz waren aber nicht allein für dessen Scheitern verantwortlich. Jugendarbeiter kritisierten, dass ihre Jugendlichen mit dem neuen Jungenimage bei den Mädchen keinen Erfolg hatten. Ihre Freundinnen wollten „richtige Männer“ und keine „Weicheier“ (vgl. Böhnisch/Funke 2002). Galt damals der Leitspruch „Gute Mädchenarbeit funktioniert nur mit entsprechender antisexistischer Jungenarbeit“, wird dies heute in der Jungenarbeit differenzierter betrachtet: „Eine kritische Jun-

genperspektive im Alltag der Jugendarbeit kann nur Erfolg haben, wenn auch die Mädchen mitmachen und die Jungen spüren lassen, dass sie sie genauso als Mann ernst nehmen, wenn sie sich von den gängigen maskulinen Rollenbildern absetzen.“ (Böhnisch/Funke 2002, S. 187 f.).

1990er-Jahre

Das Scheitern des antisexistischen Ansatzes, aber vor allem die Entwicklung einer autonomen Männerperspektive und die aufkommende von Männern betriebene – sich allerdings immer noch in einem marginalen Zustand – befindende Männlichkeitsforschung, führten dazu, dass die Jungenarbeit sich konzeptionell unabhängig von den Forderungen der Mädchenarbeit entwickelte. „Die Findungs- und Bewältigungsprobleme von Jungen sollten nicht mehr in Abhängigkeit von ihrem Verhältnis zu Mädchen und Frauen thematisiert werden, [...] , sondern aus der eigenen Befindlichkeit der männlichen Entwicklung heraus.“ (Böhnisch/Funk 2002, S. 188). Die bis heute geltende Formel lautet: Die Benachteiligung von Mädchen ist nicht automatisch die Bevorzugung von Jungen. Denn die vereinzelt Forschungsarbeiten zur männlichen Sozialisation zeigen, was Jungen alles verwehrt wird und wie sie Handlungsanweisungen der Jungenkultur (z. B. „Indianer kennen keinen Schmerz“) in traditionelle Rollenvorgaben hinein zwängen. Die positiv gestaltete Jungenarbeit soll den Jungen zeigen, dass in ihnen mehr steckt, als die in der Gesellschaft vorherrschenden Männerbilder. Reinhard Winter ist einer der Pioniere in dieser Art der Jungenarbeit. Die Individualisierung und Modernisierung der Rollenbilder zwingt Jungen nicht mehr selbstverständlich in traditionelle Männerbilder hinein:

„Das Jungesein ist in den letzten Jahrzehnten offener geworden. Vielen Jungen wird es eher möglich, sich gestaltend mit sich auseinanderzusetzen und viele tun dies auch. Sie sind gezwungen und darauf angewiesen, sich ihr Jungesein zu konstruieren (Individualisierung). [...]. Viele Jungen erleben die Situation aber als Ausgesetztsein unter Gestaltungszwänge: 'Ich muss mich als 'männlich' produzieren – ohne zu wissen, wie das geht'.“ (Winter 1996, S. 382).

Angesichts der Modernisierungsprozesse und Enttraditionalisierung müssen Jungen

„die äußere Gegebenheit des 'offen(eren) Mannseins' individuell bewältigen. Das ist angesichts fehlender Vorbilder und ohne Traditionen eine schwierige Aufgabe – und eine zentrale Begründung für Jungenarbeit: Jungen brauchen Jungenarbeit, um ihr Jungesein im Modernisierungsdruck aneignen und bewältigen zu können.“ (Winter 1996, S. 382)

Dieser noch heute aktueller Ansatz führt die Jungenarbeit zu der Bewältigungsperspektive,

die die Geschlechterbefindlichkeit des Jungeseins zentral thematisiert und die fundamental für den Querschnittsansatz einer modernen geschlechtsbezogenen Sozialarbeit sein sollte.

## **4.2 Forschungsstand/theoretische Verortung**

Inzwischen gibt es eine Vielzahl von theoretischen Überlegungen und fachlichen Diskursen zum Thema Jungenarbeit. Allerdings gibt es kaum empirische Untersuchungen zum Stand der Jungenarbeit in der Praxis.

Historisch betrachtet existier(t)en in Deutschland vier theoretische Konzepte mit unterschiedlichen Zielsetzungen und Arbeitsprinzipien. Diese kann man in ein politisches Spektrum von links bis rechts einordnen.

Der *antisexistische Ansatz* ist patriarchatskritisch. Dieser Ansatz hat häufig die Geschlechtertheorie von Robert W. Connell (z. B. 2006, *Der gemachte Mann*) als Theoriegrundlage. In dieser beschreibt er, wie unterschiedliche Typen von Männlichkeit sich gegenseitig hierarchisch dominieren. „Diese verschiedenen Formen von Männlichkeiten sind hierarchisch untereinander gegliedert, mit einem jeweils historisch dominierenden Modell an der Spitze. Auch wenn damit Macht- und Herrschaftsverhältnisse zwischen Männern thematisiert werden, wird doch die Gemeinsamkeit in diesen Männlichkeiten in einer strukturellen Unterdrückung von Frauen erkannt. Auch unterlegene Männlichkeiten partizipieren an einer solchen patriarchalen Dividende.“ (Sturzenhecker o. J., S. 12). Dieser Ansatz basiert auf der Kritik männlicher Macht und ist somit defizitorientiert. Es gibt aber auch linke Konzeptionen, die den konstruktivistischen Anteil hervorheben und damit einhergehend die Vielfalt von Männlichkeitsmöglichkeiten anerkennt. Die Prämisse für letztere lautet „So antisexistisch wie nötig, so parteilich wie möglich.“ (Budde 2007, S. 19)

*Emanzipatorische Ansätze:* Im Kontext der emanzipatorischen Pädagogik nimmt Michael Schenk (1993) eine besondere Haltung ein. Dieser Ansatz wurde größtenteils von ihm entworfen und befasst sich mit der Befreiung des Mannes aus dem kapitalistischen Verwertungsprozess, welcher wie ein „vorgefertigtes Korsett, in dem es sich kaum schnaufen lässt“ ist. Er erkennt, dass Jungen ebenfalls unter ihrem Rollenerwartungsdruck leiden und männliche Verhaltensweisen werden „nicht [als] Privileg, sondern [als] gesellschaftlicher Auftrag an die Jungen“ gedeutet. (Schenk 1995, zit. n. Budde 2007, S. 20). Der emanzipatorische Ansatz verfolgt das Ziel der Veränderung und Erweiterung männlicher Identitäten.



*Sozial-psychologische Ansätze (auch identitätsorientierte Ansätze)* haben psychologische und soziologische Theorien der Geschlechtsidentität im Fokus. Bekannte Verfechter dieser Thesen sind Lothar Böhnisch und Reinhard Winter. Sie beziehen sich auf Theorien zur Geschlechtssozialisation sowie Identitätsfindung von Jungen. Diese psychologischen Ansätze werden im gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang gesehen. Die theoretische Grundlage geht davon aus, dass männliche Jugendliche ohne erlebbare Männer (oft ohne den Vater) – also ohne gleichgeschlechtliche Identifikation – aufwachsen und deswegen ihre Männlichkeit durch negative Abgrenzung von Frauen definieren. Sturzenhecker (2002) verwendet hierfür den Begriff des „Autonomiedilemmas“. Männer und Jungen müssen Teile ihre Persönlichkeit, die sie als weiblich festlegen, abspalten. Um autonom zu sein müssen sie wichtige Gefühle und Eigenschaften ihrer Persönlichkeit negieren. In der Individualisierung und Pluralisierung der Männerbilder sowie der damit einhergehenden Enttraditionalisierung sieht Sturzenhecker (2002) unter den aktuellen Sozialisationsbedingungen das Problem, „dass jeder Junge und Mann seine Geschlechtsidentität individuell bewältigen muss und damit leicht unter Desorientierung und Unsicherheit leiden kann.“ (S. 320).

*Archetypen-Theorie (auch reflektierte Jungenarbeit)*: Ein drittes Konzept wurde von Uwe Sielert (1993) entwickelt, der sich allerdings mittlerweile von diesem Ansatz distanziert hat. Dieser geht von „historisch invarianten essenziellen Elementen von Männlichkeit“ (Sturzenhecker 2002, S. 320) aus. Er bezieht sich auf Jung und dessen Archetypen-Theorie, die besagt, dass jeder Mensch sowohl „männliche“ als auch „weibliche“ Grundmuster besitzt. Archetypen beschreiben charakteristische Urbilder der menschlichen Seele. Leimbach (2010) verwendet für seine Männerarbeit vier Archetypen: Liebhaber, Krieger, König und Magier. Diese Männlichkeitsbilder sind als Potenziale im „kollektiven Unbewussten“ verankert. Ziel dieses Ansatzes ist eine Androgynität, die die besten männlichen wie weiblichen Seiten in einem Menschen vereint (vgl. Sturzenhecker 2002, Sielert 1993).

Ein weiterer, von vorherig genannten SozialwissenschaftlerInnen sehr kritisch zu betrachtender Ansatz, ist der *biologistische*. Dieser geht allein von biogenetischen Unterschieden der Geschlechter aus. Laut des konstruktivistischen Forschungsblicks ergeben körperliche Merkmale wie Chromosome, Hormone oder Behaarung allerdings keine klare Dichotomie der Geschlechter (vgl. Meuser 2009). Der biologistische Ansatz reproduziert unreflektiert tradierte *hegemoniale Männlichkeit*. Das „genetische Programm (erscheint) für die weibliche Spezies als das Mütterlich-Ernährende, für die männliche Spezies als Jäger/Krieger/Beschützer“ (Campbell 1995, S. 13).

Bei aller Unterschiedlichkeit der Konzepte lassen sich auch Gemeinsamkeiten erkennen:

- Die Geschlechterdichotomie wird nicht (oder nicht ausschließlich) mit biologischen Differenzen erklärt.
- Die Relevanz des Vaters bei der Bildung männlicher Identität.
- Parteilichkeit für die Jungen.
- Jungen werden als Opfer aber auch als Täter gesehen. Sie befinden sich in der Kontroverse zwischen „Probleme haben“ und „Probleme machen“.
- Hauptsächliches Ziel ist die Entwicklung einer eigenständigen Persönlichkeit, der Erwerb von Sozialkompetenz und Handlungsoptionen.

### **4.3 Aktuelle Konzepte der Jungenarbeit in der Jugendhilfe**

Wie man an den unterschiedlichen Ansätzen sehen kann, bietet Jungenarbeit viele Möglichkeiten sich abzugrenzen und zu profilieren. In ihren Anfängen wurde Jungenarbeit mit einer Sekundärfunktion belastet: Nicht die Pädagogik, sondern die Selbstdarstellung und -vergewisserung der Pädagogen stand im Vordergrund. Ebenso stand die Abwertung der „sexistischen Jungen“ und die damit verbundene Aufwertung der scheinbar reflektierten Pädagogen der Jungenarbeit im Weg.

Heute verwendet die Jungenarbeit keine abgrenzenden oder exklusiven Adjektive mehr. Vieles kann in einem Überbegriff zusammengefasst werden, wichtig ist letztendlich die Qualität der Arbeit sowie der Gebrauchswert für die Adressaten. Extreme politische Organisationen betreiben ebenfalls „Jugendarbeit“, ohne dass sich die restliche Jugendarbeit mit Adjektiven wie z. B. „demokratisch“ oder „partizipatorisch“ abgrenzt.

### **4.4 Definition Jungenarbeit**

Jungenarbeit ist eine der neuesten Herangehensweisen in der Sozial Arbeit. Sie ist im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe einzuordnen. „Erst vor kurzem erschien sie im Stammbaum sozialer Arbeit, quasi als jüngster Zweig am Ast jugendbezogener Pädagogik.“ (Winter 2005, S. 904).

Jungenarbeit bedeutet, geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit von erwachsenen Fachmännern mit Jungen. Jungenpädagogik hingegen ist die Arbeit von erwachsenen Frauen und Männern im koedukativen Kontext mit geschlechtshomogenen Jungengrup-

pen.

Die Jungenarbeit bekräftigt Grundsätze wie Freiwilligkeit, Vertraulichkeit, Partizipation und Parteilichkeit.“ ( Geschlechtsbewusste Jungenarbeit ist eine pädagogische Haltung und ein Beziehungsangebot im pädagogischen Kontext.

Jungenarbeit sollte ressourcenorientiert stattfinden und sowohl Chancen wie auch die Schwierigkeiten männlicher Lebensbewältigung aufgreifen. In der Jungenarbeit wird sich kritisch-pädagogisch mit patriarchalen Männlichkeitsvorgaben und problematischen Männlichkeitspraxen auseinandergesetzt. Hierbei sollte der Fokus jedoch nicht auf den Defiziten des Junge- bzw. Mannseins liegen, wie dies in den Medien und der Wissenschaft häufig dargestellt wird (z. B. im Bezug auf Gewalt, Vergewaltigung, negative Bildungserlebnisse), sondern auf den Ressourcen.

Professionelle Jungenarbeit verlangt vom männlichen Pädagogen, dass dieser seine eigenen Männlichkeitsvorstellungen und sein gesellschaftlich, familiär induziertes(oder habitualisiertes) Verhalten reflektiert und ggf. hinterfragt. „Auf eine Formel gebracht: Geschlechtshomogenität plus Geschlechtsbewusstsein ergeben – umgesetzt durch entsprechende Arbeitsansätze und Methoden – erst Jungenarbeit.“ (Sturzenhecker/Winter 2002, S. 10).

Zielgruppe der Jungenarbeit sollten alle Jungen sein. Jedoch richtet sich die professionelle Jugendhilfe häufiger an randständigere Jugendliche in (sozio-ökonomisch) prekären Lebenslagen (vgl. Sturzenhecker/Winter 2002).

#### **4.4.1 Jungenarbeit als Haltung oder Sichtweise**

Jungenarbeit als (professionelle) Haltung oder Sichtweise stellt die Jungen in den Mittelpunkt des Interesses. Die Jungenarbeiter nehmen die Probleme ihrer Adressaten zur Kenntnis, sehen allerdings auch die Stärken und Potenziale. Es wird versucht zu verstehen, warum die Jungen ggf. Probleme machen und welche Probleme, Ängste oder Unsicherheiten dem zugrunde liegen könnten. Des Weiteren werden in ihrem Verhalten aber ebenso Chancen und Potenziale entdeckt. Um dies deuten zu können, ist es jedoch von besonderer Bedeutung, die soziale, kulturelle und gesellschaftliche Dimension von Gender als zentrale Kategorie zu betrachten. Denn nur so kann beispielsweise verstanden werden, unter welchem immensen Normalitätszwang (vgl. Kapitel 3) Jungen stehen. Diese verstehende Sichtweise wird in der Jungenarbeit zur Haltung, welche neue Erkenntnisse

ermöglicht.

## 4.5 Notwendigkeit von Jungenarbeit

Jungen wissen etwa im Alter von drei Jahren, dass es Mädchen/Frauen und Jungen/Männer gibt. Im Alter von fünf Jahren werden Frauen als das andere Geschlecht wahrgenommen, von dem sich Jungen abgrenzen um ihre männliche Identität zu bestätigen (vgl. Böhnisch 2004). Ein Junge darf dann kein „Nicht-Mann“ sein, diese doppelte Negation, die unter anderem von Peers und der Gesellschaft transportiert wird (vgl. Kapitel 3), setzt die Jungen unter „Männlichkeitszwang“. Da in der Lebenswelt von Jungen aber aus unterschiedlichen Gründen<sup>2</sup> Frauen dominieren (z. B. im Kindergarten, in der Schule, im Supermarkt), fehlt es an erlebbaren männlichen Kontaktpersonen, welche den Jungen ein Beispiel für Männlichkeit liefern könnten (vgl. Böhnisch 2004; Sielert 1993; Möller 1997). Da „Männlichkeit“ meist über Primärbeziehungen vermittelt wird (vgl. Kapitel 3.6), ist es von besondere Bedeutung, dass die Jungen auch männliche Pädagogen mit ihren Stärken und Schwächen erleben. Sollte dies nicht der Fall sein, besteht die Gefahr, dass Jungen unrealistische und tradierte Männlichkeitsbilder aus Medien etc. (vgl. Kapitel 3.6) übernehmen. „Offenbar ist gerade der Rückgriff auf solche herkömmlichen Vorstellungen insbesondere ein Zeichen für Ressourcenarmut und Benachteiligung.“ (Winter 2005, S. 904). Die Konsequenzen formuliert Böhnisch (2004) in Anlehnung an Gruen (1993) folgendermaßen:

„Rigide soziale Anpassung und Abwertung der kindlichen Gefühle erzeugt innere Hilflosigkeit, die abgespalten, von der abstrahiert werden muss und die sich dann als Hass auf das Schwache in sich selbst und Hass auf alles Hilflöse, Schwache, Fremde in der Umwelt äußert.“ (Böhnisch 2004, S. 90).

Die Jungen benötigen die Jungenarbeit zur Unterstützung der Ausgestaltung ihres eigenen, individuellen Junge- bzw. Mannseins in unserer Gesellschaft. „Zur Aneignung des 'modernisierten' Mannseins mangelt es an kulturell verankerten Vorstellungen.“ (Winter 2005, S. 904). Jungen brauchen die Jungenarbeiter, die sie bei der Bewältigung dieser Herausforderung unterstützen können.

Die Ziele der Jugendhilfe, nämlich Jungen und Mädchen zu fördern, damit sie eine eigenverantwortliche und gemeinschaftsfähige Persönlichkeit entwickeln können, (vgl. §1 SGB VIII), gelten genauso für die Jungenarbeit, da sie Teil der Jugendhilfe ist. Männlichkeits-

---

<sup>2</sup> z. B. Geringe Entlohnung oder mangelnde gesellschaftliche Anerkennung.

zwänge können Jungen unter Normalitätsdruck setzen. Dies kann der positiven Entfaltung, der Selbstbestimmung und der Entwicklung der Jungen im Weg stehen.

„Eine negative Entfaltung würde die Möglichkeiten der Selbstbestimmung begrenzen, die ja darauf angewiesen ist, dass Jugendliche (hier also Jungen) Handlungs- und Haltungsalternativen kennen, um sich dann selbstbestimmt entscheiden zu können.“ (Sturzenhecker (o. J.) S. 4).

Da Jugendhilfe auf Mündigkeit setzt und zum Ziel hat, selbstbestimmt Entscheidungen für die eigene Biografie zu treffen, darf Jungenarbeit nicht versuchen, die Jungen an ein Leitbild Männlichkeit<sup>3</sup> (auch wenn es aus pädagogischer Sicht noch so positiv sein mag) anzupassen. Eine Aufgabe der Jungenarbeit ist es also u. a., die Jungen „zu befähigen, sich selbst für eine individuelle Geschlechtsidentität zu entscheiden.“ (Sturzenhecker o. J. , S. 4). Folgt man den Zielen der Jugendhilfe, sollen die Jungen eine selbstbestimmte und mitverantwortliche Persönlichkeit entwickeln. Dies bedeutet bezüglich Jungenarbeit auch, „ein selbstkritisch konstruktives Verstehen von Möglichkeiten ein Mann zu werden und das Ersinnen eigenständiger Wege der Männlichkeitsentwicklung.“ (Sturzenhecker o. J. , S. 4).

#### **4.6 Ziele der Jungenarbeit**

Geschlechtsbewusste Jungenarbeit verfolgt das Ziel Jungen diverse positive Lebensentwürfe aufzuzeigen und letztendlich auch zu ermöglichen.

Ziel der Jungenarbeit ist nach Winter eine „balancierte Männlichkeit“ (vgl. Winter/Neubauer 2001). Wobei dies nicht als Leitbild verstanden werden will, sondern im Gegenteil:

„Lebenslagen haben sich ausdifferenziert und differenzieren sich noch weiter aus. Allgemeine, generalisierte Vorstellungen von Geschlechtlichkeit sind in dieser Situation zunehmend unzeitgemäß und unbrauchbar. Die Auffächerung der Aspekte einer balancierten Männlichkeit soll vielmehr wegführen von Generalisierungen und die Qualität von Bandbreiten öffnen.“ (Winter/Neubauer 2010, S. 29).

Gesetzlich ist die Jungenarbeit im §9 Abs. 3 SGB VIII verankert und somit als Querschnittsaufgabe in der Jugendhilfe zu verstehen. Sie sollte als Ziel der Sozialpädagogik umgesetzt werden:

„Bei der Ausgestaltung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben sind die unter-

---

<sup>3</sup> Vgl. Leitbild Männlichkeit. Was braucht die Jungenarbeit ?! (Sturzenhecker 1997). In diesem Buch beantworten 30 Jungenarbeits „Experten“ die Frage nach einem Leitbild Männlichkeit.

schiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern.“

Die Jungen sollen demzufolge bei der Entwicklung von Mündigkeit unterstützt werden. Sie sollen eine selbstständige, selbstbewusste, individuelle Persönlichkeit entwickeln. „Dem Individuum wird nicht vorgegeben, wie es werden oder leben soll, sondern es soll befähigt werden, dieses frei und 'vernünftig', selbst zu bestimmen.“ (Sturzenhecker 2002, S. 322) Dies bedeutet ebenfalls, die Jungen vom gesellschaftlichen (Rollen-)Erwartungsdruck zu befreien und ihnen die Möglichkeit zu eröffnen sich auszuprobieren und ihre Identität zu finden.

Als „Großziel“ der Jungenarbeit formulieren Sturzenhecker und Winter (2010) eine „Veränderung der Geschlechterverhältnisse, die statt von männlicher Macht und Ungleichheit von Gerechtigkeit und Gleichheit geprägt sein sollen, und die statt patriarchal vorgegebener Lebensweisen und Rollenmuster Differenz ermöglichen sollen.“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 39).

Allerdings bemerkt Sturzenhecker (2002) in einem anderen Text:

„Pädagogisch ist es sozusagen leichter, Mädchen bei der Erlangung von Selbstbehauptung zu unterstützen, statt Jungen beizubringen, sich eben nicht auf traditionelle Weise selbst zu behaupten. Geschlechterheterogenität und Differenz anzuerkennen und unter Differenzbedingungen gemeinsam in einer Gesellschaft zu leben, scheint ein schwereres pädagogisches Ziel zu sein als Gleichheit und Emanzipation.“ (S. 327).

Daraus folgt, dass Jungenarbeit versuchen sollte Jungen bei der Entwicklung einer autonomen Geschlechtsidentität zu unterstützen. Dementsprechend ist ihre Aufgabe den Jungen eine bewusste Reflexion, wie sie aktiv und passiv zum Mann konstruiert werden, zu ermöglichen. Der Mythos Mann soll entschlüsselt und sein Wesen offengelegt werden, um aufzuzeigen, welche Konsequenzen (im Sinne von Kosten und Nutzen) die prävalente Form von Männlichkeit für den einzelnen Mann, andere Männer und Menschen in der Gesellschaft hat. (vgl. Sturzenhecker/Winter 2010).

Reuter (2010) plädiert dafür, dass Jungenarbeit „die Beziehungsfähigkeit sowie die Reifung einer hetero- oder homosexuellen Identität fördern“ sollte (S. 100).

In der Jungenarbeit soll den Jungen ermöglicht werden alternative Männlichkeiten kennenzulernen. Des Weiteren zielt Jungenarbeit auch darauf ab Grundkompetenzen zu erlernen, wie beispielsweise Empathie oder die Kompetenz, die eigene Rolle distanziert zu betrachten sowie sich sozial, emotional, gesundheitlich und haushaltlich selbst zu versorgen.

Diese Kompetenzen können die Entwicklung zu einer eigenständigen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit fördern.

#### **4.7 Risiken und Schwierigkeiten**

Die Infragestellung der überlieferten Leitbilder von Männlichkeit und der Legitimitätsverlust traditioneller Männlichkeiten werfen die Frage nach einem positiven und zeitgemäßen Konzept von Männlichkeit auf. Dieses zu entwickeln wäre Aufgabe einer Männerbewegung, Scherr (2002) zufolge gibt es bis heute aber keine Männerbewegung, „die in der Lage gewesen wäre, eine – über die feministische Kritik patriarchalischer Männlichkeit hinausgehende – öffentliche Auseinandersetzung mit Männlichkeit und männlicher Sozialisation einzufordern [...]“ (Scherr 2002, S. 303).

Leider stößt die kritisch-reflektierte Auseinandersetzung mit Männlichkeit in der Öffentlichkeit auf erheblichen Widerstand. Abgesehen von einigen Ausnahmen gilt dies auch für die Fachöffentlichkeit der Kinder- und Jugendhilfe. In meinem dreieinhalbjährigen Studium der Sozialen Arbeit an der HAW Hamburg und selbst im Genderseminar (6. Semester, SoSe 2011) wurde sich kaum oder gar nicht mit männlicher Sozialisation und Jungenarbeit auseinandergesetzt. An dieser Stelle möchte ich eine E-mail vom 25.10.2012 der Gleichstellungsbeauftragten im Department Wirtschaft und Soziales meiner Hochschule (HAW Hamburg) zitieren

„Liebe Studierende,

'Gender, Geschlechterpolitik, Intersektionalität, Diversity, feministische Diskurse, Geschlechterverhältnisse und Frauenbewegung, Mädchenarbeit oder Geschlechtersensibilität, Heteronormativität, Sexismus, Gleichstellung...'  
Wenn Sie sich zu diesen Inhalten weiterqualifizieren möchten, gibt es die Möglichkeit, den Besuch von Tagungen/Kongressen mit Gender-Bezug in Ausnahmefällen anteilig aus dem Genderbudget der Hochschule zu bezuschussen. [...].“

In der E-Mail wurden mehrere Veranstaltungen vorgeschlagen. Keine dieser davon thematisiert Jungenarbeit, Männlichkeitsforschung oder männliche Sozialisation (obwohl es in und außerhalb von Hamburg viele Fortbildungen, Tagungen und Kongresse zu diesen Themen gab und gibt). „Die Institutionalisierung von Männlichkeitsforschung ist im außeruniversitären Bereich (bspw. bei der Heinrich-Böll-Stiftung oder der Evangelischen Kirche) weiter fortgeschritten als im Hochschulsektor.“ (Budde 2007, S .6).

Zu empfehlen wäre daher, dass in Studiengängen die für die Jugend- und Erwachsenen-  
hilfe von Bedeutung sind, sich Curricula wie männliche Sozialisationsprozesse und männliche  
Biografien etablieren.

Gender hat sich aus der Frauenforschung bzw. der feministischen Sozialisationsforschung  
entwickelt. (vgl. Schölper 2008). Albert Scherr (2002) nennt einen möglichen Grund,  
warum die Männerforschung nicht in dem Maße berücksichtigt wird wie die Frauenfor-  
schung:

„Dabei zeichnet sich dort – wie auch in Varianten der patriarchatskritischen Männer-  
forschungsliteratur – deutlich die Tendenz ab, Jungen und Männer als Profiteure einer  
hierarchischen Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit darzustellen und entsprechend  
eine besondere Förderung für Mädchen/Frauen und eben nicht für Jungen/Männer ein-  
zufordern.“ (Scherr 2002, S. 304).

Anne Schwarz fordert von den Akteuren der Jungenarbeit und Männerforschung: „Theore-  
tiker und Praktiker der neuen Jungen- und Männeransätze müssen Strategien entwickeln,  
wie es ihren Adressaten 'schmackhaft' gemacht werden kann, ihre privilegierten Positionen  
zu verlassen.“ (Sielert 1997, S. 305). Ob die von Schwarz genannten Privilegierten über-  
haupt privilegiert sind, kann infrage gestellt werden. Wie sich die 30 % suchenden Männer  
oder Väter, die kein Sorgerecht haben, fühlen sei dahingestellt. Ebenso fraglich ist wie pri-  
vilegiert sich Gefängnisinsassen fühlen (zu 95 % männlich). Den Jungen ihre Selbstbe-  
hauptungsfähigkeit zu nehmen halte ich für den falschen Ansatz. „Politik und Pädagogik  
für Jungen sollten sich nicht darauf beschränken, aus 'Anti-Haltungen' heraus Strategien  
der Vermeidung rückwärtsgewandter maskulinistischer Orientierungen zu überlegen.“  
(Möller 2012, S. 3). Dieser Denkansatz von Möller sollte eine größere Gewichtung bekom-  
men, denn neue Männlichkeitsmöglichkeiten lassen sich auch aus einer Pro-Orientierung  
gewinnen: „In der Jungenpädagogik sind 'anti'-Orientierungen unbefriedigend, weil sie den  
betroffenen Jungen keine Zielpunkte, keine Vision des gelungenen Jungeseins und Mann-  
werdens anbieten können.“ (Winter 1997, S. 148f.).

Die Frauen und Mädchenbewegung orientiert sich an der Stärkung des weiblichen  
Geschlechts, wohingegen die AntisexistInnen von den Jungen eine Schwächung ihrer  
Durchsetzungsfähigkeit, Macht und Dominanz fordern. Jedoch wollen die meisten Frauen  
keine Softies<sup>4</sup>, was wiederum widersprüchliche Erwartungen an die Männer voraussetzt  
und sie verunsichert. Denn sie sollen einerseits nicht dominant sein, andererseits aber

---

4 Definition Softie: Mann von sanftem, zärtlichem, empfindungsfähigem Wesen . (Online Duden)  
Definition Softie: a soft-hearted, weak, or sentimental person (Oxford dictionary online)



auch nicht zu „nett“. Wird bei Google nach „Nette Männer sind ...“ gesucht, schlägt die Suchmaschine zur Komplimentierung des Satzes „hässlich“, „langweilig“ und „nicht hübsch“ vor. Insgesamt finden sich bei dieser Suchanfrage über 3,2 Millionen Treffer (Stand 30.04.2013). Meistens sind es Forenbeiträge in Foren frauenspezifischer Internetseiten, in denen diskutiert wird, wie ein Mann zu sein hat. Der Tenor ist: „Nicht zu nett.“ Selbst in meinem Genderseminar (6. Semester, SoSe 2011) sagten 17 von 19 Frauen, dass sie keinen Softie als Freund haben wollen.

#### **4.8 Möglichkeiten und Potenzial der Jungenarbeit**

Die Jungenarbeit soll Jungen in ihrer Entwicklung (zum Mann) begleiten und unterstützen. Jungenarbeit findet in geschlechtshomogenen Schutzräumen statt. Dies ermöglicht es Jungen sich von Frauen und Mädchen unabhängig zu erfahren und wahrzunehmen. Geschlechtshomogene Räume sind wichtig, da Jungen sich bei der Anwesenheit von Mädchen (von denen sie sich z. B. abgrenzen oder denen sie imponieren wollen) anders verhalten. Jungenarbeit ist also auch ein Schonraum vor gesellschaftlichem Erwartungsdruck.

Jungen können unter diesen Umständen „ihre eigene Männlichkeitspraxis und möglichen Männlichkeitsentwürfe distanziert anschauen, ohne sie in der direkten Situation praktisch beweisen zu müssen.“ (Sturzenhecker 2002, S. 322).

Diese Erfahrungsräume ermöglichen es den Jungen unterschiedliche positive Männerbilder zu entdecken (z. B. „verantwortungsbewusster Vater“, „liebvoller Partner“, „solidarischer Kollege“, „teamfähiger Vorgesetzter“). In einer pädagogischen Jungengruppe können jungenspezifische Probleme und Handlungsweisen aufgegriffen werden. Hier bietet sich die Möglichkeit selbst- und fremdschädigendes „männliches“ Verhalten zu hinterfragen. Ebenso kann sich innerhalb einer Jungengruppe kritisch mit männlichen Leitbildern und Idealen auseinandergesetzt werden.<sup>5</sup> In der Jungenarbeit können unterschiedliche Männlichkeitsmöglichkeiten erprobt werden. In diesem Rahmen sollen Jungen ausprobieren können, was sie oft nicht dürfen oder als „weiblich“ diffamieren. Darunter fällt Kochen, Putzen, Haushaltsführung usw., denn so werden sie unabhängiger und selbstständiger und sind nicht zwangsläufig von Frauen abhängig, die diese Aufgaben für sie erledigen.

---

<sup>5</sup> Beispielsweise können die Aussagen von Werbebildern mit den Jungen reflektiert werden. Eine Auseinandersetzung mit den medialen Männlichkeitsdarstellungen habe ich in meiner Arbeit als sehr spannend empfunden.

Ebenso sollten Jungen lernen auf sich selbst und ihre Gesundheit zu achten und nicht immer dem in männlicher Sozialisation häufig vorkommenden Satz „Was mich nicht umbringt macht mich nur stärker“ verinnerlichen.

Innerhalb der Gruppe können Jungen Freunde finden und lernen Beziehungen zu anderen Menschen zu gestalten. Doch auch die Beziehung zu sich selbst und der Umgang mit ihren wirklichen Bedürfnissen und ihren eigenen Gefühlen insbesondere den „negativen“ – wie beispielsweise Angst und Einsamkeit – können thematisiert und gelernt werden (vgl. Sturzenhecker 2002).

Des Weiteren könnte der Umgang mit Regeln erlernt werden, zudem, dass gemeinschaftliches Handeln für alle mehr Spaß bringt als Abwertung, Neid und Hass. Die Stärkung des Selbstbewusstseins und ggf. des Gruppengefühls sollten weitere Ziele der Jungenarbeit sein.

Die Jungenarbeit eröffnet den Jungen ihre eigene individuelle Identität zu entwickeln, jenseits von traditionellen männlichen Stereotypen. Allerdings muss die Jungenarbeit dabei ressourcen-, potenzial- und lösungsorientiert arbeiten. Ein defizitärer Blick ist hier unangebracht. (vgl. Kapitel 4.7)

#### **4.9 Methoden, Modelle**

Jungenarbeit gibt es in vielfältigen, differenzierten, professionellen und spannenden Varianten. Technisches Methodenverständnis ist eher kontraproduktiv, da ein durch Sozialisation, Gesellschaft und Lebenswelt bedingtes individuelles Problem mit verallgemeinernden Techniken, mit denen die individuelle Besonderheit des jeweiligen Jungen nicht be(tr)achtet werden kann, standardisiert gelöst werden soll. Dabei wird die personale Dimension, die selbstkritische Reflexion des Pädagogen (vgl. Kapitel 5) sowie dessen Beziehungsgestaltung ausgeblendet (vgl. Kapitel 5). „Jungenarbeit ist wie alle Sozialpädagogik keine Technik. Sie muss immer wieder neu für die beteiligten Jungen (und wenn es geht, auch mit ihnen) und ihre [sic!] Pädagogen erfunden werden: in einer bestimmten Lebenswelt und unter spezifischen gesellschaftlichen Bedingungen.“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 11).

Da Jungenarbeit Teil der Sozialpädagogik ist, sollten sozialpädagogische Methoden angewandt werden. Eine häufig gewählte Methode ist die Soziale Gruppenarbeit (vgl. Schmidt-Grünert 2009). Diese muss bei der Arbeit mit Jungen mit der geschlechtsbewussten Per-

spektive betrachtet werden.

Eine weitere methodische Form der Jungenarbeit ist das geschlechtshomogene Arbeiten. Geschlechtshomogene Gruppen spielen in vielen Gesellschaften eine wichtige Rolle in der Sozialisation und Gesellschaft. Dabei werden problematische Aspekte von Männlichkeit oder tradierte Vorstellungen durch den Einfluss der (nicht-pädagogischen) geschlechtshomogenen Gruppe reproduziert und transportiert. Sielert (1993) betont im Bezug auf Jungenarbeit, dass „reine Jungengruppen notwendig [sind], um die besonderen Stärken, Defizite, Gefühle und Veränderungsschritte von Jungen im geschützten Raum aufzugreifen und von Barrieren der Unterwerfung oder Machtausübung, der Schauspielerei und Scham zu entlasten.“ (S. 65).

Die Geschlechtshomogenität ist für die Jungenarbeit besonders wichtig, da in koedukativen Gruppen Problemthemen, wie z .B. männliche Angst und Unsicherheit sowie Sexualprobleme, von den Jungen nicht oder nur verzerrt besprochen werden möchten. In nicht geschlechtshomogenen Gruppen stehen Jungen unter einem Selbstdarstellungsdruck, indem sie sich den Mädchen und/oder Frauen präsentieren müssen. Aber sie geraten auch unter „Rechtfertigungsdruck, in dem sie versuchen, ihr männliches Handeln zu verteidigen.“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 40). Außerdem grenzen sich Jungen von dem Verhalten der Mädchen ab, was es ihnen erschwert, in einem sicheren Rahmen neue Handlungsoptionen, die sonst von Mädchen „besetzt“ werden, auszuprobieren.<sup>6</sup>

Die äußere Form der Geschlechtshomogenität verlangt eine innere Reflexion des Pädagogen. Ebenso eine selbstkritische, solidarische Haltung gegenüber dem männlichen Habitus (vgl. Sturzenhecker/Winter 2010) .

Für die Jungenarbeit ist es bedeutsam, dass auch die einzelnen Jungen wahrgenommen werden und sie nicht nur als Bestandteil einer „Gruppe“ gesehen werden. Der Pädagoge sollte den Einzelnen erkennen und ihm in einer persönlichen Beziehung begegnen. „Die ´vatersuchenden´ Jungen benötigen auch diesen exklusiven Aspekt von Beziehungen.“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 41).

Viele Ansätze der Jungenarbeit beziehen sich auf „Männlichkeit“, da diese meist auf struktureller, medialer und individueller Ebene als kritisch angesehen wird, leitet sich daraus die pädagogische Interventionsberechtigung für Jungenarbeit ab. Die Sozialpädagogik, deren Aufgabe es unter anderem ist (sein sollte) gegen Stigmatisierungen und Vorurteile vorzugehen, hat ebenfalls ein Interesse an der Problematisierung von Jungesein/Männlichkeit.

---

<sup>6</sup> Jungen können ihre gestalterischen Fähigkeiten entwickeln, indem sie ihren Raum gestalten und „gemütlich“ machen. Diese Aufgabe wird in gemischtgeschlechtlichen Gruppen häufig von den Mädchen übernommen.

„Mit ihnen [den Jungen, Anm. d. Verf.] lassen sich doch trefflich neue (besonders präventive) Programme begründen und eigene Stellen sichern und ausbauen. So entsteht im vereinten Chor von ängstlichen Bürgern, skandalisierenden Medien und beflissenen Pädagogen ein defizitäres Bild von Jungen. Es entsteht die Strategie, dass Jungen zunächst 'kaputtgeschrieben' werden, um dann erzieherische Heilungs-, Normierungs- und Kontrollprojekte zu fordern.“ (Sturzenhecker (o. J.), S .2).

Oft wird nicht beachtet, dass Jungen keine Männer sind, und dass es Unterschiede zwischen „Jungesein“ und „Männlichkeit“ gibt. Diese Unterscheidung zwischen Mannwerden und Mannsein muss mitbedacht werden. „Auf diesem Hintergrund wirkt vieles, was über Jungen zu lesen und/oder zu hören ist, wie eine Rückprojektion der gesellschaftlichen Erfahrungen mit bereits erwachsenen Männern auf Jungen als erst noch werdende Männer.“ (Neubauer/Winter 2001, S. 30).

Theorien über „Männlichkeit“ sind z. B. „hegemoniale Männlichkeit“ , „Sexismus“ und „Patriarchat“. Diese kritisieren die gesellschaftlichen und strukturellen Rahmenbedingungen. Pädagogik hingegen ist eine Perspektive, die sich auf das Individuum richtet. „Im Sinn deduktiver Ableitungen wird deshalb immer wieder versucht, die entsprechenden gesellschaftlichen Strukturen in Lebenszusammenhängen oder in Einzelbiographien zu identifizieren.“ (Neubauer/Winter 2001, S. 30). Dass sich diese theoretischen Modelle schwer in die Praxis übertragen lassen, liegt unter anderem an den verschiedenen Ebenen der Betrachtungsweise (vgl. Neubauer/Winter 2001).

Jungen sind noch keine Männer und Jungen sind auch nicht für das verantwortlich was manche ältere Männer anrichten und angerichtet haben. Als kommende Männergeneration kann auch nicht von ihnen erwartet werden das „Problem Männlichkeit“ zu überwinden. Selbstverständlich sollte sich die Jungenarbeit mit problematischen, traditionellen, reduktionistischen und diskriminierenden Formen von „Männlichkeit“ auseinandersetzen, aber „Jungenarbeit darf nicht zur kompensierenden Defizitpädagogik werden, wenn sie erfolgreich sein soll.“ (Sielert 1993, S. 40). Dies kann gelingen, wenn das Verhalten der Jungen nicht unter dem Stigma angeblicher Männlichkeit bewertet, sondern das Verhalten vorsichtiger interpretiert wird. Dies eröffnet die Möglichkeit, die Vielfältigkeit im Verhalten der Jungen zu erkennen (vgl. Neubauer/Winter 2001). „Auf der Verhaltensebene wird deutlich, dass individuelle Ausprägungen an je verschiedener Stelle gleichermaßen Gelingendes, Brüchiges oder Problematisches hinsichtlich der Aufgabe eines modernisierten Mannseins beinhalten.“ (Neubauer Winter 2001, S. 31).

## **4.10 Themen und Inhalte von Jungenarbeit**

Themen und Inhalte sind zuerst die Themen, die die Jungen bewegen. Diese können auf Grund des Alters, der sozialräumlichen und arbeitsspezifischen Besonderheiten sehr unterschiedlich sein. Aus der eigenen Praxis und Gesprächen mit den Kollegen des „Praxistreffen Jungenarbeit“ habe ich folgende Themen bisher als bedeutsam und wichtig empfunden:

- Identität und Selbstwahrnehmung
- Der Übergang vom Jungen zum Mann
- Auseinandersetzung mit der Rolle Junge/Mann
- Auseinandersetzung mit Vorbildern und Leitbildern
- Der Umgang und die Verbalisierung der vielfältigen menschlichen Gefühle
- Wahrnehmung der eigenen Bedürfnisse
- Sensibilisierung für Grenzverletzungen
- Wahrnehmung und Akzeptanz von Grenzen
- Erweiterung der Frustrationstoleranz
- Förderung der Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit
- Abbau von Homophobie und Sexismus
- Zugehörigkeit, Solidarität und Respekt
- Berufs- und Lebensplanung
- Sexualität
- Medien
- Suchtmittel

## **4.11 Arbeitsprinzipien in der Jungenarbeit**

Sturzenhecker (2010) benennt drei wesentliche Prinzipien von Jungenarbeit: „Für uns, über uns, unter uns.“

Unter dem Wortpaar „Für uns“ versteht er, dass im eigenen Interesse menschliche und männliche Stärken entwickelt werden sowie riskante Formen des vorherrschenden Bildes von Männlichkeit verändert werden sollen. Jungenarbeit soll demnach aufzeigen, dass

Selbstreflexion und ein Sich-selbst-bewusst-Sein für die Jungen von Vorteil ist. Ziel ist es nicht sich für jemand anderen (z. B. für die Frauen) zu verändern, sondern, dass die Entwicklung in ihrem eigenen Interesse geschieht. Wird von ihnen erkannt, dass die Auseinandersetzung mit sich selbst ihnen nutzt, ist die Motivation zur Veränderung höher. Jungenarbeit muss also für die Jungen einen „Gebrauchswert“ haben. Die Jungen sollen erfahren, dass Jungenarbeit sie nicht nur negativ kritisieren und ummodellieren will. Allerdings soll sie nicht als „Hurra-Pädagogik“ verstanden werden, in der lediglich die Stärken von Männlichkeit gelobt und die negativen Formen ausgeblendet werden. Jungenarbeit muss sich auch mit den negativen Seiten der männlichen Sozialisation kritisch auseinandersetzen, um sozial dysfunktionale Handlungsweisen in einer Welt modernisierter Geschlechterverhältnisse in ihrem eigenen Interesse zu überwinden. Eine Auseinandersetzung mit Zweifel, Trauer, Angst, die Entwicklung von Verantwortung, das Aushalten von Widersprüchen und Unsicherheiten ist notwendig. Diese Gefühle und Handlungen werden in der prävalenten Form von Männlichkeit häufig abgewehrt, gehören aber zum Menschsein dazu. Diese Gefühle und Handlungen können in der geschlechtshomogenen Jungengruppe ausprobiert und erlernt werden. „Auch Jungen und Männer leiden – trotz vieler `Profite` – an den ungerechten, entfremdeten Machtverhältnissen der Männer über Frauen und Kinder.“ (Sturzenhecker 2010, S. 42). Jungenarbeit ist „für uns“, da sie für Männer andere Geschlechterverhältnisse verlangt.

„Über uns“ bedeutet, dass sich Jungenarbeit an der Problemperspektive des/der betroffenen Jungen richtet. Durch Selbstreflexion soll die Entwicklung der eigenen Identität unterstützt werden. Die Themen müssen also für den/die Jungen relevant sein. Ein Thema an sie heranzutragen, welches für sie „fremd“ ist, dem Pädagogen aber sehr wichtig, ergibt wenig Sinn. Es muss also pädagogisch reflektiert und geplant werden, welche Themen der Jungen konkretisiert werden. Es kann durchaus sinnvoll sein Fragestellungen zu wählen, auf die die Jungen von selbst nicht kommen würden. Im Hinblick auf die Lebenswirklichkeit der Jungen muss aber im Laufe der methodischen Bearbeitung für sie ein Nutzen und oder Sinn erkennbar werden. Winter (1997, S. 156) beschreibt den Selbstbezug als eine Entwicklungsmöglichkeit:

„Formen des Herstellens (oder auch 'Gestattens') von Selbstbezug können beispielsweise sein, ein 'Sich-Auf-Sich-Besinnen' zu ermöglichen [...], sich selbst zu thematisieren [...]; etwas alleine zu machen [...]. Erst im nächsten Schritt können Selbstbezüge durch Begegnung mit dem anderen Jungen entstehen, in der Beziehung, der Auseinandersetzung mit dem 'Du' und im Spiegeln im Gegenüber [...]. Im Bezug auf (wenige) mehrere Jungen schließlich entsteht als dritter Schritt der Bezug auf ein allgemeineres

Mannsein im Selbst.“

„Unter uns“ bedeutet, dass Jungenarbeit geschlechtshomogen stattfinden soll. Das Prinzip der „Geschlechtshomogenität“ ist im Kapitel 4.8 ausführlicher erörtert worden.

## 5. Beziehungsgestaltung

### 5.1 Der Pädagoge

Jungenarbeit kann nur funktionieren, wenn der Jungenarbeiter einen Selbstbezug herstellt und seine eigenen internalisierten Männlichkeitspraxen kritisch reflektiert und ggf. hinterfragt. Dies kann nur gelingen, wenn der Jungenarbeiter über Genderkompetenz verfügt. Es muss demnach „ein detailliertes Wissen über Geschlechtersozialisation und -differenzen sowie deren gesellschaftliche Konsequenzen vorhanden sein.“ (Drägestein/Grote 2004, S. 14). Budde (2007) sieht in der kritischen Selbstreflexion des Jungenarbeiters die Gefahr der Abwehr. „Damit verbunden ist die Angst, durch das Einlassen auf emotionale Belange selber männliche Glaubwürdigkeit zu verlieren.“ (S. 25). Als weiteres Hemmnis sich auf sinnlich-emotionale Beziehungen einzulassen, sieht er die „Sorge vor dem Verdacht, sexuelle Übergriffe gegen Jungen [zu] begehen.“ (S. 25). Viele Männer, die in sozialen und helfenden Berufen arbeiten, berichten von der Sorge, aufgrund der Nähe zu den Jungen, als sexueller Gewalttäter verdächtigt zu werden – mit zum Teil erheblichen negativen Folgen für die Handlungssouveränität. Die Konsequenz dieses pauschalen Verdachts ist, für Männern in sozialen Berufen, der Verlust eines wichtigen Teils ihrer Handlungssouveränität.<sup>7</sup> (vgl. Budde 2007)

Der Pädagoge muss dennoch den „pädagogischen Bezug“ (vgl. Colla 2006) herstellen und in eine besinnlich-emotionalen Beziehung zu den einzelnen Jungen treten. Diese sinnlich-emotionale Beziehung des Pädagogen zum Adressaten ist von erotischen Wünschen oder romantischen Sehnsüchten unbedingt abzugrenzen. Nohl (1933) bemerkt: „Die wahre Liebe des Lehrers ist die hebende und nicht die begehrende, und das pädagogische Verhältnis ist eine wirkliche Gemeinschaft, wo dem Gefühl auf der einen Seite das entsprechende auf der anderen Seite gegenübersteht.“ (S. 23). Colla und Krüger (2012) fügen hinzu: „Er [ der Pädagoge] vermeidet das Anstößige, das Zunahetreten und die Verletzung der Intimsphäre der Person.“ (S. 22).

Als geschlechtsbezogenes Vorbild sollte der Pädagoge sich seiner Verantwortung als Identifikationsobjekt bewusst sein. Der männliche Pädagoge kann einen besonderen

---

<sup>7</sup> Als ich mit zwei männlichen Kollegen eine fünftägige Jungenwoche mit Übernachtung organisierte, äußerten sich auf dem Elternabend besorgte Mütter zu dem Thema der sexuellen Übergriffe durch Pädagogen. Wir haben uns gefragt, ob drei weibliche Pädagoginnen mit den selben elterlichen Sorgen konfrontiert worden wären. Vermutlich nicht.



Zugang zu den Jungen haben, wenn er reflektiert auf seine Erfahrungswelt als Junge zurückgreift.

Die Pädagogik hat „die Aufgabe, die natürlichen Kräfte im jungen Menschen zu wecken, zu fördern und gegebenenfalls zu leiten, da diesen eine Tendenz zur höheren Vollkommenheit innewohne.“ (Colla 2006, S. 9). Im Bezug auf Jungenarbeit bedeutet dies u. a., dem Jungen (und dem Pädagogen) den Kontakt zu seinen natürlichen, weiblich konnotierten Seiten zu ermöglichen und ihn von hinderlichen, einengenden, selbstschädigenden Männlichkeitszwängen zu befreien (vgl. Kapitel 3). Jungenarbeiter sind ebenso von männlichen Sozialisationsprozessen betroffen wie alle Männer. Auf eine mögliche Gefahr weist Sielert hin: „Wenn die pädagogische Arbeit dann auch noch zum Beruf geworden ist, ist die Gefahr der narzisstischen Kränkung besonders naheliegend, da die Arbeit noch immer zur wichtigsten Identitätsstütze von Männern gehört.“ (Sielert, 1993, S. 70).

Die Pädagogik muss durch die Jungenarbeit nicht neu erfunden werden. Es können moderne sozialpädagogische Einstellungen und Methoden verwendet werden, diese sollten durch einen geschärften Blick auf die Lebenswelt der Jungen und um die geschlechtsbewusste Komponente ergänzt werden. Demzufolge ist beispielsweise die Anerkennungstheorie – entsprechend umgesetzt – für die Jungenarbeit von großer Bedeutung. Die Anerkennungstheorie geht im Grunde von dieser Struktur aus: „x erkennt y bezüglich z (das Worumwillen des Anerkennens) an.“ (Reisinger 2000, S. 9 in Anschluss an Honneth 1992). Als Jungenarbeiter muss gendersensibel mit „z“ umgegangen werden. So sollten bei Jungen jegliche Stärken kultiviert und anerkannt werden, auch solche die traditionell nicht als männlich gesehen werden. Zum Beispiel könnte ein Junge für sein empathisches Mitgefühl oder für seinen Mut, Schwäche zu zeigen, anerkannt werden. Dies kann förderlich für die psychische Gesundheit des Jungen sein, denn er muss seine Ängste und Fürsorglichkeit nicht als nicht-männlich abspalten und/oder unterdrücken, da er von einem Mann für diese Eigenschaften anerkannt wurde (vgl. Kapitel 3.4).

„Nur wenn in der männlichen Gruppe eine neue Qualität von männlicher, selbstkritischer Solidarität, Stärkung und gleichzeitiger Hinterfragung vorherrschender Männlichkeit sich entwickelt, kann das Ziel der bewussten, selbständigen Entwicklung von Geschlechtsidentität gefördert werden.“ (Sturzenhecker 2010, S. 40).

Betrachtet man die Anerkennungstheorie aus der Perspektive der Jungenarbeit, hat die Anerkennung durch den gleichgeschlechtlichen Pädagogen für den Jungen eine besondere Bedeutung. Der Pädagoge ist Identifikationsobjekt, besonders in Bezug auf Männlich-

keit, denn „das menschliche Individuum wird zuallererst in sozialer Interaktion zur 'Person' [hier: zum Mann, Anm. d. Verf.], und zwar durch Prozesse der gegenseitigen Anerkennung.“ (Colla 2006, S. 10). Durch einen Mann anerkannt zu werden ist für einen Jungen von großer Bedeutung, denn der Pädagoge ist ein realer Mann. Jungen brauchen erlebbare, erwachsene, reflektierte Männer, die sich den Jungen mit all ihren Stärken und Schwächen zeigen. Nur so können die Jungen Mythen über Männlichkeit hinterfragen, denn ob die Pädagogen es wollen oder nicht – sie sind immer Modelle oder Beispiele.

So braucht der Jungenarbeiter die Kompetenz professionell mit Nähe und Distanz umzugehen (besonders bei den „vatersuchenden“ Jungen). Jeder Junge sollte individuell betrachtet und gefördert werden. Denn die Jungen benötigen „Sicherheit und Zeit, um ihre starren Muster der Abwehr und des Selbstschutzes aufzugeben.“ (Colla 2006, S. 7).

Der Jungenarbeiter ist dazu angehalten verständnisvoll und wertschätzend mit den Jungen umzugehen. Den Jungen können Handlungsoptionen aufgezeigt werden, wenn der Jungenarbeiter seine eigenen und fremden Rollenzuschreibungen und seine daraus resultierenden Männlichkeitspraxen hinterfragt.

Die Person des Jungenarbeiters ist das wichtigste Werkzeug in der Beziehungsgestaltung. Der authentische Einsatz des eigenen Wesens ist die bedeutungsvollste Methode. In der Jungenarbeit bezieht sich dies besonders auf die Geschlechtsidentität des Pädagogen. Die Jungen fordern die Männlichkeit des Pädagogen heraus.<sup>8</sup> Der Umgang mit diesen Provokationen ist sehr bedeutsam für die geschlechtsbewusste Arbeit mit Jungen, denn die Jungen beobachten genau, wie der Pädagoge mit ihren Aussagen umgeht; dabei entsteht die Chance tradierte Männlichkeitszwänge aufzuweichen und durch neue Handlungsalternativen zu erweitern. „So sind alle Konzipierungen von Jungenarbeit einig, dass die Selbstreflexivität, das Bewusstsein der eigenen Männlichkeit, zu den zentralen Kompetenzen des Jungenarbeiters gehört.“ (Sturzenhecker 2010, S. 49). Voraussetzung für die bewusste Beziehungsgestaltung ist, mit den Jungen in Kontakt zu kommen. Kontakt kann allerdings nur gelingen, wenn der Pädagoge zur eigenen Person und Männlichkeit Kontakt hat. Die Selbstbetroffenheit ist in der Jungenarbeit besonders hoch, denn die Geschlechtsidentität ist ein bedeutender Bestandteil der personalen Identität. Und auch die Jungenarbeiter müssen sich mit den ihre Männlichkeit betreffenden Themen wie Vatersuche, Potenzangst, Abwertung von Frauen/Männern usw. auseinandersetzen. Denn: „Was für die Jungen schwierig ist, ist selten für den Pädagogen gelöst und leicht.“ (Sturzenhecker

---

<sup>8</sup> Viele „nicht-traditionelle“ Kollegen werden häufig gefragt, ob sie schwul seien. Ich wurde in meinem Berufsleben häufig gefragt „Bist du eine Frau? Männer haben keine langen Haare.“

2010, S. 49). Deswegen muss der Pädagoge einerseits stets an seiner eigenen Entwicklung arbeiten und andererseits versuchen von den Jungen nicht mehr als von sich selbst zu fordern. Diese Gefahr ist vor allem dann gegeben, wenn die Ziele der geschlechtsbewussten Arbeit zu hoch gesteckt sind, die Selbstreflexion mangelhaft ist und die Methoden technisch ausgeführt werden. „Hehre Ziele werden dann gegen widerstreitende Realität gesetzt, auch gegen die unterdrückten Widerstände und Ungereimtheiten in der eigenen Person.“ (Sielert 1993, S. 70). Wenn man jedoch reflexiv, geduldig und tolerant zu sich selbst und gegenüber den Jungen ist, eröffnet dies die Möglichkeit, die Ambivalenz zwischen den eigenen Widersprüchen und Ansprüchen zu akzeptieren. Diese Integrität sorgt für eine erhöhte Authentizität, welche die Beziehungsgestaltung zu den Jungen erleichtert (vgl. Sielert 1993)

Jungenarbeit setzt eine zugewandte Haltung voraus. Diese Haltung beinhaltet die ganzheitliche Wahrnehmung der psychosozialen Entwicklung von Jungen und das Verstehen von Verhaltensweisen als möglicher Ausdruck von inneren Konflikten und Problemen, ebenso die unterstützende Begleitung bei der Entwicklung einer selbstbewussten Geschlechtsidentität. Dementsprechend sollte der Jungenarbeiter ressourcenorientiert arbeiten.

Es reicht nicht eine Jungenclique als Gruppe zu betrachten. Die einzelnen Mitglieder müssen bewusst wahrgenommen werden, und der Pädagoge muss sehen, was für eine persönliche Beziehung er anbieten kann. Die „vatersuchenden“ Jungen benötigen diese exklusiven Beziehungen (vgl. Sturzenhecker (o. J.).

Reinhard Winter (1997) stellt infrage, ob Jungenarbeit, in Anbetracht der Beziehungsgestaltung, in Gruppen überhaupt möglich ist. „Gruppen verleiten Jungen zu ritualisiertem Männerverhalten und führen dazu, daß Jungen ihren Selbstbezug entweder verlieren oder nicht finden.“ (Winter 1997, S. 161). Er argumentiert, dass es besonders wichtig sei, den Selbstbezug des Jungen, die Beziehungen zu anderen Jungen und/oder zum Jungenarbeiter zu entwickeln. Denn erst nach der Entwicklung dieser Beziehungen ist es möglich in einer geschlechtshomogenen Gruppe zu arbeiten.

## 5.2 Gleichheit und Differenz

Sturzenhecker (2010) betont, dass die „Beziehungsgestaltung und -qualität zwischen Jungenarbeiter und Junge(n) ein entscheidender Faktor für das Gelingen von Jungenarbeit“ (S. 64) ist. Auf der Beziehungsebene existieren zwei Grundqualitäten: die Gleichheit und die Differenz. Diese sind sowohl für den Jungenarbeiter als auch für die Jungen essenziell. Aus dieser doppelten Grundstruktur der Beziehung „lassen sich Wünsche und Erwartungen klären und deuten, wie auch professionelle Ansprüche formulieren.“ (ebd. S. 64). Auch die methodische Auseinandersetzung von Gleichheit und Differenz mit der eigenen Rolle sollte reflektiert werden. Wo bin ich gleich? Wo sehe ich Unterschiede?

Selbstverständlich sind Jungenarbeiter und ihre männlichen Adressaten verschieden! Sie unterscheiden sich beispielsweise in Alter und Lebenserfahrung, im sozialen Status, in der sozialen Herkunft, im Einkommen, in der Sorgeselbständigkeit usw.

Diese Differenz und Distanz ist gewollt und findet sich bereits in der Definition von Jungenarbeit: „Jungenarbeit bedeutet, geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit von **erwachsenen** Fachmännern mit Jungen.“ (vgl. Kapitel 4.4) Dies erfordert Abgrenzung von beiden Seiten. Denn erwachsene Männer sind keine (Berufs-)Jugendliche und divergieren sich, in diesem Punkt besonders, von ihren jüngeren Adressaten. Die Differenz ist die selbe, die Väter und ihre Söhne trennt oder verbindet. Die Rollenumschreibung für den Jungenarbeiter kann also mit der „des Vaters“ wiedergegeben werden.

Gleich sind die Jungenarbeiter und die Jungen allerdings in Bezug auf ihr Geschlecht. Beide gehören biologisch dem männlichen Geschlecht an, aber auch die männlichen Sozialisationsprozesse haben bei beiden dazu geführt, dass ihr soziales Geschlecht männlich ist. So greifen Jungen wie Jungenarbeiter auf ähnliche Bewältigungsmuster zurück. Als Rollenumschreibung könnte man hier den „Freund“ wählen.

Sturzenhecker und Winter (2010) glauben, „dass Jungenarbeit nur dann funktionieren kann, wenn beiden Aspekten Raum und Resonanz gegeben wird.“ (S. 65).

Meine eigenen Erfahrungen – besonders in den Praxistreffen der Jungenarbeiter – haben gezeigt, dass Männer häufiger ein Problem mit den Anforderungen der „Vater“-Rolle haben als mit den Anforderungen des „Freundes“.

„Vor allem jene Männer, die ihr eigenes Verhältnis zum Vater als besonders schlecht geschildert hatten, berichteten von großen Schwierigkeiten, auch väterliche Rollen einzunehmen. Sie erzählten von Irritation und Panik, die sie manchmal in solchen Situatio-

nen erfasse. Sie bemühen sich dann um eine eher sachlich-distanzierte Haltung zu dem Jungen.“ (Schnack/Neutzling 1997, S. 144).

Unter Berücksichtigung dieses m. E. berechtigten Einwandes beschreibe ich beide Beziehungsmuster im folgenden Punkt.

### **5.2.1 Die Rolle des Vaters**

Als erwachsener Pädagoge sollte der Jungenarbeiter seine Beziehung zu den Jungen reflektieren und beobachten, inwiefern er die väterliche Rolle übernimmt. Ebenso sollte er beobachten, was die Jungen von seiner väterlichen Seite erwarten. Das deutliche Bedürfnis der Jungen an die väterliche Seite des Pädagogen ist in der Praxis spürbar<sup>9</sup>, die Reaktion der Pädagogen dagegen ist meistens abwehrend, unsicher und ausweichend. Sturzenhecker und Winter (2010) erklären dies folgendermaßen: „Der (interpretierte) Wunsch, eine väterliche, verlässliche und intensive Beziehungsperson zu finden, überlastet in seiner Vielzahl [...] und seiner Heftigkeit.“ (S. 68). Oft ist es in der (offenen) Kinder und Jugendarbeit ein Mangel an Zeit und ein schlechter Betreuungsschlüssel, der intensive Beziehungen zu Jungen, hindernd im Wege steht. Diese Begrenzung sollte bei der Beziehungsgestaltung mitgedacht werden.

Sturzenhecker und Winter (2010) betonen jedoch, dass eine intensivere Beziehung (im Sinne der Vaterrolle) zu den Jungen nicht nur an den äußeren Rahmenbedingungen scheitern kann, sondern vor allem an den inneren Widerständen und Ängsten des Pädagogen. „Die Jungenarbeiter fürchten, den Jungen zu enttäuschen; sie fürchten ihre eigene Begrenztheit, viele intensive Beziehungen zu gestalten; sie fürchten die Verantwortungsübernahme; sie fürchten Traurigkeit und Verzweiflung der Jungen; sie befürchten, nicht 'alles' geben zu können.“ (S. 68). Bei Jungenarbeitern, die sich nicht mit dieser Grenzerfahrung auseinandersetzen wollen, ist häufig eine externalisierte, „coole“ und abwehrende Haltung zu beobachten; besonders wenn diese Schwierigkeiten in der Beziehungsgestaltung haben. Die Jungen erfahren dann das, was sie schon von anderen Männern kennen. Sie bekommen keinen Zugang zu ihnen (und ihren Ängsten, Unsicherheiten und Schwächen). Aufgrund ihrer genannten Ängste ist bei männlichen Pädagogen zu beobachten, dass diese die Beziehungen zu den Jungen erst gar nicht intensivieren. Sie blei-

---

<sup>9</sup> Zum Beispiel habe ich im Laufe meines pädagogischen Werdegangs mehrfach und meistens von Jungen, den Satz gehört „David, ich wünschte du wärst mein Vater“

ben von Anfang an auf Distanz.<sup>10</sup> Dies führt wiederum dazu, dass Lern- und Entwicklungschancen für die Jungen und den Jungenarbeiter versäumt werden. Diese Pädagogen könnten lernen ihre Beziehungssituation klar zu formulieren. Das „Arbeitsbündnis“ (vgl. Colla 2006) zwischen Pädagogen und Jungen könnte mit seinen Potenzialen und Begrenzungen aufgezeigt werden. So könnte der Junge lernen, dass der Pädagoge zwar nicht den biologischen Vater ersetzen kann, aber „dass es dennoch unterstützende, anerkennende und konstruktiv konflikthafte Beziehungsgestaltung zwischen den beiden geben kann.“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 69). Der Junge könnte vom Pädagogen erfahren, wie dieser mit Unsicherheiten und Emotionen umgeht. „Er könnte von einem Mann lernen, Emotionalität, Unsicherheit, und Schwächegefühle nicht zu ignorieren oder wegzudrücken, sondern sie auszudrücken, sie zu akzeptieren und mit ihnen gemeinsam zu leben.“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 69). Dies muss der Pädagoge erst einmal selber gelernt haben. Des Weiteren könnte er lernen seine Beziehungswünsche und Begrenzungen zu formulieren (was ihm auch in seinem Privatleben nutzen könnte).

Die Beziehungen sollten demnach bewusst gestaltet werden, und die Rolle des Vaters sollte weder gemieden noch assimiliert (im Sinne von: den Vater ersetzen) werden. Die eigene Grenzziehung muss von Junge zu Junge bewusst gesetzt und reflektiert werden. Standardisierte und automatisierte Grenzziehung ist hier hinderlich (vgl. Sturzenhecker/Winter 2010).

Professionelle Beziehungsgestaltung kann nur ermöglicht werden, wenn der Pädagoge seine Beziehungsgestaltung reflektiert und Supervision erhält. Hier kann auch die Vernetzung der Jungenarbeiter besonders helfen, da fast alle Kollegen mit den Erwartungen der Jungen an ihre Person konfrontiert sind und/oder waren. Zudem kennen Jungenarbeiter das pädagogische Wagnis der bewussten und professionellen Beziehungsgestaltung. Die (kritische) Selbstreflexion ist für die Jungenarbeit von elementarer Bedeutung, und kollegiale Beratung kann hierbei eine sehr hilfreiche Methode sein.

---

<sup>10</sup> Distanzierung und Grenzziehung sind in der Sozialpädagogik wichtig, denn sie dienen auch dem Schutz vor Überlastung aber dies sollte nicht als Vorwand gelten, keine intensiveren Beziehungen entstehen zu lassen.

## 5.2.2. Die Rolle des Freundes

„Es gibt keinen Guru oder Chef für uns zählt nur die Crew.“ (Die Sekte, 1999)

Wenn der Jungenarbeiter nicht mit der Differenz in Form der Vaterrolle zurechtkommt, kann er versuchen, die Rolle des Freundes zu wählen. Der Pädagoge sucht dann das Gleiche. Diese Assimilation kann sehr leicht misslingen, denn aus Perspektive der Jungen betrachtet ist der Jungenarbeiter in erster Linie ein Erwachsener, und die Jugendlichen wissen und spüren „dass jeder Erwachsene den Auftrag der Kontrolle und die Vermittlung der richtigen (Erwachsenen-)Moral mit sich herumträgt.“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 73). Die Gleichaltrigenbeziehung kennzeichnet sich eben durch das Eigene und das Gleiche, sobald ein Erwachsener hinzukommt, ist diese Beziehung nicht mehr gegeben (vgl. Sturzenhecker/Winter 2010).

Wenn ein Erwachsener die Generationsdifferenzen leugnet, scheint er sich anzubiedern. Dies geschieht auf der Kumpel-Ebene. So versucht er beispielsweise, die Wörter der Jugendlichen zu imitieren. Ein solches Verhalten wirkt unauthentisch, unglaubwürdig und heuchlerisch, was der Beziehung zu den Jungen schaden kann. Es kann natürlich sein, dass sich bei jüngeren Jungenarbeitern und Jungen die Sprache – und gewisse Ausdrücke der Jugendsprache – ähneln oder identisch sind, doch auch dies führt bei den Jungen zu Überraschungen und/oder Irritationen. Als ich einmal umgangssprachlich mit einer Jungengruppe redete, waren diese ganz erstaunt: „Der redet ja wie wir!?!“ Die Schlussfolgerung liegt nahe, dass die Jungen den Erwachsenen nicht als einen der Ihrigen betrachten. Schließlich grenzen sie sich schon durch das „Wir“ ab. Es war nicht meine Intention mich anzubiedern, und die Jungen haben mich trotz meiner manchmal jugendlichen Sprache letztlich als authentischen Erwachsenen wahrgenommen. Die Jungen wollen den Jungenarbeiter „als etwas Eigenes erfahren und erleben, als Person, als Mann, als – vielleicht `anderer` - Erwachsener, authentisch, fachlich kompetent, der ihnen Spaß- und Entwicklungsfelder öffnet, der ihnen einen Rahmen bietet und diesen auch zusammenhält.“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 74).

Jungencliquen versuchen egalitär zu sein und „negieren Hierarchie und Abhängigkeit: Für die Jungen zählt bei der Clique das Primat der Gleichheit [...].“ (Sturzenhecker/Winter 2010, S. 72). Der Jungenarbeiter ist zwar geschlechtlich betrachtet ebenfalls männlich,

aber er ist in erster Linie ein Erwachsener, und dementsprechend wird er von den Jungen als „anders“ wahrgenommen.

Es ist sehr wichtig, dass der Pädagoge, seinen Erwachsenenstatus nicht aufgibt, denn wie Colla und Krüger (2012) im Anschluss an Bonhoeffer bemerken

„Kinder und jugendliche bedürfen des Dialoges und der situativen Auseinandersetzung mit signifikanten Erwachsenen, die als Identifikationsmodelle für ihr noch zu gestaltendes Projekt des Erwachsenseins, des 'Selbstwerdens' fungieren können, um die Lücke von entwickelten und noch nicht entwickelten Anteilen ihrer Person schließen zu können.“ (S. 10).

Bezüglich Jungenarbeit gilt es im besonderen Maße, die nicht entwickelten, weiblich konnotierten Anteile des Jungen zu fördern. Der signifikante Erwachsene (Mann) kann den Jungen Handlungsoptionen jenseits von tradierten Männlichkeiten eröffnen.



## 6. Fazit und Ausblick

Im Rahmen dieser Bachelor-Thesis wurde dargestellt, wie Jungen gezwungen werden, aber auch darauf angewiesen sind, ihr Jungesein zu konstruieren und mit welchen Mitteln und Herangehensweisen Jungenarbeit sie auf dem Weg zu einer autonomen Geschlechtsidentität unterstützen kann. Der Bedarf für Jungenarbeit wurde in einem eigenen Kapitel deutlich belegt.

Es wurde herausgearbeitet, dass die Beziehungsgestaltung, die ressourcenorientierte und verstehende Sichtweise, die Gender-Kompetenz sowie die (kritische) Selbstreflexivität des Pädagogen die wichtigsten Voraussetzungen für eine gelingende, gendersensiblen Jungenarbeit sind.

Die Schwierigkeiten, denen männlichen Pädagogen durch die Selbstbetroffenheit zum Thema Reflexion von Männlichkeit ausgesetzt sind und wie diese ihre Beziehungsgestaltung beeinflussen können, wurden ebenfalls kritisch betrachtet. In diesem Zusammenhang wurde die Rolle des Freundes problematisiert und die Rolle des Vaters als Entwicklungsmöglichkeit für den Pädagogen aufgezeigt.

Die Hindernisse für Jungenarbeit wurden auch auf gesellschaftlicher und institutioneller Ebene (zum Beispiel meine eigenen Erfahrungen an der HAW Hamburg) beleuchtet. Um die für gelingende Jungenarbeit notwendige, verstehende Sichtweise zu bekommen ist es unbedingt zu empfehlen die Sozialisation von Jungen und Männern an Hochschulen zu lehren/thematisieren. Dies könnte dazu führen, dass Jungenarbeit/Jungenpädagogik ihren marginalen Stand innerhalb der Sozialpädagogik verliert, um schließlich mehr PädagogInnen zu motivieren, aktiv in ihren jeweiligen Bereichen Jungenarbeit oder Jungenpädagogik umzusetzen.

Wie im Kapitel zur Geschichte der Jungenarbeit dargestellt wurde, entstand Jungenarbeit als eine Reaktion auf Mädchenarbeit. Aktuell entwickelt sich die Jungenarbeit jedoch zu einem eigenständigen fachlichen Arbeitsansatz, welcher sich an den Bedürfnissen und Interessen der Jungen orientiert, ohne dabei die als problematisch wahrgenommenen Handlungsweisen zu ignorieren. Innovative Überlegungen (besonders von Reinhard Winter und Benedikt Sturzenhecker) haben dazu beigetragen sich von dem Stereotyp Jungen als Begünstigte innerhalb einer patriarchalisch geprägten Gesellschaft zu betrachten, entfernt und ermöglichen die (erneute) Öffnung der Fachdebatte über Jungen und Männer.

Für die Jungenarbeit wurden noch keine allgemein gültigen fachlichen Standards entwickelt/formuliert. Mit Ausnahme der Sichtweise/Haltung sind Standardbestimmungen, angesichts der Heterogenität der Adressaten, Institutionen und Lebenswelten m. E. nicht sinnvoll, da diese sich auf einem derart allgemeinen Niveau bewegen würden, sodass sie den Jungenarbeitern bei ihrem Umgang mit den unterschiedlichen Jungen kaum helfen würden.

Wichtiger als die Entwicklung von allgemeinen Standards ist die empirische Erforschung der Praxissituation von Jungenarbeit, denn viele theoretische Überlegungen sind bislang nur Hypothesen, die empirisch nicht belegt sind. Eine entsprechende wissenschaftliche Überprüfung ist vonnöten, um den Wert der Jungenarbeit im erläuterten Sinne deutlich herauszuarbeiten. Gleichermaßen bedeutsam sind weitere Publikationen, welche die Praxis der Jungenarbeit reflektieren und Erfahrungsberichten einen Raum geben. (wie z. B. Sturzenhecker/Winter, 2010 – Praxis der Jungenarbeit).

## Literatur- und Quellenverzeichnis

Aulenbacher, Brigitte et al (Hg.) (2007): Arbeit und Geschlecht im Umbruch der modernen Gesellschaft. Forschung im Dialog. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.

Aulenbacher, Brigitte; Meuser, Michael; Mordt, Gabriele (2009): Soziologische Geschlechterforschung. Eine Einführung. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Böhnisch, Lothar (2004): Männliche Sozialisation. Eine Einführung. Weinheim: Juventa Verlag.

Böhnisch, Lothar (2009): Männer und Gefühle. In: Christine Meyer (Hg.): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimension professionellen Handelns. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss, S. 75–84.

Böhnisch, Lothar (2012a): Männerforschung: Entwicklung, Themen, Stand der Diskussion. In: *APuZ* 62 (40). S. 24-30

Böhnisch, Lothar (2012b): Soziale Konstruktion von Männlichkeit und Kristallisationspunkte männlicher Sozialisation. In: Michael Matzner und Wolfgang Tischner (Hg.): Handbuch Jungen-Pädagogik. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz, S. 80–93.

Bos, Lankes (2004): IGLU. Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich. 1. Aufl. Münster: Waxmann Verlag.

Bosse, Hans; King, Vera (2000): Männlichkeitsentwürfe. Wandlungen und Widerstände im Geschlechterverhältnis. Frankfurt: New York; Campus.

Brandes, Holger (2001-2002): Der männliche Habitus. Opladen: Leske + Budrich.

Brandes, Holger (2001): Männer unter sich. Männergruppen und männliche Identitäten. Opladen: Leske + Budrich (Der männliche Habitus, 1).

Brandes, Holger; Bullinger, Hermann (Hg.) (1996): Handbuch Männerarbeit. Weinheim: Beltz, PsychologieVerlagsUnion.

Campbell, Anne (1995): Zornige Frauen, wütende Männer. Geschlecht und Aggression. Dt. Erstaussg. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl.

Colla, Herbert (2006): Auf der Spurensuche: Liebe in der Sozialpädagogik,

Colla, Herbert; Krüger, Tim (2012): Der pädagogische Bezug. ein Beitrag zu sozialpädagogischem Können.

Connell, Robert W. (2006): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. 3. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.

Drägestein, Bernd; Grote, Christoph (2004): Halbe Hemden - ganze Kerle. Jungenarbeit als Gewaltprävention. Hannover: Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen.

Geo Magazin (07/2012): Mann und Frau, der Unterschied, der k(l)einer ist. Gruner und Jahr.

Gruen, Arno (1993): Der Verrat am Selbst. Die Angst vor Autonomie bei Mann und Frau. Vom Autor durchges. Ausg., 8. Aufl., 79. - 84. Tsd. München: Dt. Taschenbuch-Verl.

Helming, E./Schäfer R. (2006): Viel Gegacker – und kein Ei? Chancen, Risiken und Nebenwirkungen beim Umsetzen von Gender Mainstreaming. In: *DJI Bulletin* 75 (2), S. 18–21.

Hildegard Maria Nickel (2007): Tertiarisierung, (Markt-)Individualisierung, soziale Polarisierung - neue Konfliktlagen im Geschlechterverhältnis? In: Brigitte et al Aulenbacher (Hg.): Arbeit und Geschlecht im Umbruch der modernen Gesellschaft. Forschung im Dialog. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss, S. 27–44.

King, Vera; Flaake, Karin (2005): Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein. Frankfurt/Main, New York: Campus.

Kratzer, Nick; Sauer, Dieter (2007): Entgrenzte Arbeit - Gefährdete Reproduktion - Genderfragen in der Arbeitsforschung. In: Brigitte et al Aulenbacher (Hg.): Arbeit und Geschlecht im Umbruch der modernen Gesellschaft. Forschung im Dialog. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss, S. 235–249.

Leimbach, Bjørn Thorsten (2010): Männlichkeit leben. Die Stärkung des Maskulinen. 3. Aufl. Hamburg: Ellert & Richter.

Matzner, Michael; Tischner, Wolfgang (Hg.) (2012): Handbuch Jungen-Pädagogik. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.

Meyer, Christine (Hg.) (2009): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimension professionellen Handelns. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.

Möller, Kurt (Hg.) (1997): Nur Macher und Macho? Geschlechtsreflektierende Jungen- und Männerarbeit. Weinheim, München: Juventa-Verl.

Möller, Kurt (2012): Wie aus Jungen Männer werden. In: *APuZ* 62 (40), S. 41–46.

Neubauer, Gunter; Winter, Reinhard (2001): So geht Jungenarbeit. Geschlechtsbezogene Entwicklung von Jugendhilfe. Berlin: Stiftung SPI.

Nohl, Herrman (1933): Die Theorie der Bildung. In: Nohl, Herman und Palatt, Ludwig (Hg.): Handbuch der Pädagogik. Langensalza, S. 3-80.

Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans; Böllert, Karin (Hg.) (op. 2005): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 3. Aufl. München, Basel: E. Reinhardt (Soziale Arbeit).

Pilgrim, Volker Elis (1979): Manifest für den freien Mann. 5. Aufl. München: Trikont.

Reisinger, Peter (2000): Sozialsystem und Anerkennung. In: Wolfgang Schild (Hg.): Anerkennung. Interdisziplinäre Dimensionen eines Begriffs ; ein Symposium. Würzburg: Königshausen & Neumann (Studien zum System der Philosophie, 5), S. 9–24.

Reuter, Lothar: Supervision. Vom Pizzabacken und Kaufhausklau. Gruppensupervision mit Männern zur geschlechtsbewussten Jungenarbeit, S. 93–105.

Schäfer, R. (2006): Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendhilfe – mehr als Mädchen- und/oder Jungenarbeit. In: *Unsere Jugend* 58 (58), S. 51–61.

Scherr, Albert (2002): Situation und Entwicklungsperspektiven geschlechtsdifferenzierender Jungenarbeit. In: Ulrike Werthmanns-Reppekus (Hg.): Mädchen- und Jungenarbeit. Eine uneingelöste fachliche Herausforderung ; der 6. Jugendbericht und zehn Jahre Paragraph 9.3 im Kinder- und Jugendhilfegesetz. München, Opladen: Verl. Dt. Jugendinst; Leske + Budrich (Materialien zum Elften Kinder- und Jugendbericht, 3), S. 297–316.

Schild, Wolfgang (Hg.) (2000): Anerkennung. Interdisziplinäre Dimensionen eines Begriffs ; ein Symposium. Würzburg: Königshausen & Neumann (Studien zum System der Philosophie, 5).

Schmidt-Grunert, Marianne (2009): Soziale Arbeit mit Gruppen. Eine Einführung. 3. Aufl. Freiburg, Br: Lambertus.

Schnack, Dieter; Neutzling, Rainer (1997): "Der Alte kann mich mal gern haben!". Über männliche Sehnsüchte, Gewalt und Liebe. Orig.-Ausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (Rororo, 60338).

Sielert, Uwe (1993): Praxishandbuch für die Jugendarbeit. Unter Mitarbeit von Renate Klees und Uwe Sielert. Weinheim: Juventa-Verl.

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

Sturzenhecker, Benedikt (2002): "Kannze nicht oder willze nicht?". Zum Stand der Jungenarbeit in Deutschland. In: Ulrike Werthmanns-Reppekus (Hg.): Mädchen- und Jungenarbeit. Eine uneingelöste fachliche Herausforderung ; der 6. Jugendbericht und zehn Jahre Paragraph 9.3 im Kinder- und Jugendhilfegesetz. München, Opladen: Verl. Dt. Jugendinst; Leske + Budrich (Materialien zum Elften Kinder- und Jugendbericht, 3), S. 317–338.

Sturzenhecker, Benedikt; Winter, Reinhard (Hg.) (2010): Praxis der Jungenarbeit. Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern. 3. Aufl. Weinheim, München: Juventa-Verl.

Wegner, Lothar: Wer sagt, Jungenarbeit sei einfach? Blick auf aktuelle Ansätze geschlechtsbezogener Arbeit mit Jungen. In: *Widersprüche* 56/57 (56/57), S. 161–179.

Werthmanns-Reppekus, Ulrike (Hg.) (2002): Mädchen- und Jungenarbeit. Eine uneingelöste fachliche Herausforderung ; der 6. Jugendbericht und zehn Jahre Paragraph 9.3 im Kinder- und Jugendhilfegesetz. Sachverständigenkommission Elfter Kinder- und Jugendbericht; Deutsches Jugendinstitut. München, Opladen: Verl. Dt. Jugendinst; Leske + Budrich (Materialien zum Elften Kinder- und Jugendbericht, 3).

Winter, Reinhard (1996): Jungenarbeit - Ein Perspektivenwechsel. In: Holger Brandes und Hermann Bullinger (Hg.): Handbuch Männerarbeit. Weinheim: Beltz, PsychologieVerlagsUnion, S. 378–401.

Winter, Reinhard (1997): Jungenarbeit ist keine Zauberei. In: Kurt Möller (Hg.): Nur Macher und Macho? Geschlechtsreflektierende Jungen- und Männerarbeit. Weinheim, München: Juventa-Verl., S. 147–163.

Winter, Reinhard (op. 2005): Jungenarbeit. In: Hans-Uwe Otto, Hans Thiersch und Karin Böllert (Hg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 3. Aufl. München, Basel: E.

Reinhardt (Soziale Arbeit), S. 904–915.

Winter, Reinhard; Neubauer, Gunter (2010): Dies und Das. Das Variablenmodell "balanciertes Jungesein" und die Praxis der Jungenarbeit. In: Benedikt Sturzenhecker und Reinhard Winter (Hg.): Praxis der Jungenarbeit. Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern. 3. Aufl. Weinheim, München: Juventa-Verl., S. 27–35.

## Internetquellen:

Budde, Jürgen (2007): Von lauten und von leisen Jungen. Eine Analyse aus der Perspektive der kritischen Männlichkeitsforschung. Hg. v. Doris Janshen. Kolleg für Geschlechterforschung (Essen). Online verfügbar unter [http://www.uni-due.de/imperia/md/content/ekfg/budde\\_schriftenreihe\\_von\\_lauten\\_und\\_leisen\\_jungs.pdf](http://www.uni-due.de/imperia/md/content/ekfg/budde_schriftenreihe_von_lauten_und_leisen_jungs.pdf),  
Zuletzt geprüft am 30.04.2013

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2008) : Männer in Bewegung. Online verfügbar unter:  
<http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/Publikationen/publikationen.did=121150.html>  
Zuletzt geprüft am: 30.04.2013

Duden. Definition Softie. Online verfügbar unter:  
<http://www.duden.de/rechtschreibung/Softie>  
Zuletzt geprüft am: 30.04.2013

Schölper, Dag (2008): Männer und Männlichkeitsforschung. ein Überblick. Online verfügbar unter:  
[http://www.fu-berlin.de/sites/gpo/soz\\_eth/Geschlecht\\_als\\_Kategorie/M\\_\\_nner\\_und\\_M\\_\\_nnlichkeitsforschung/dag\\_schoelper\\_fragen.pdf?1361541054](http://www.fu-berlin.de/sites/gpo/soz_eth/Geschlecht_als_Kategorie/M__nner_und_M__nnlichkeitsforschung/dag_schoelper_fragen.pdf?1361541054).  
Zuletzt geprüft am: 30.04.2013

Statistisches Bundesamt (2009): Alleinerziehende in Deutschland. Ergebnisse des Mikrozensus 2009. Wiesbaden. Online verfügbar unter:  
[https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressekonferenzen/2010/Alleinerziehende/pressebroschuere\\_Alleinerziehende2009.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressekonferenzen/2010/Alleinerziehende/pressebroschuere_Alleinerziehende2009.pdf?__blob=publicationFile)  
Zuletzt geprüft am: 30.04.2013

Statistisches Bundesamt (2012): Schulen auf einen Blick. Wiesbaden. Online verfügbar unter:  
[https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/Br oschuereSchulenBlick0110018129004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/Br oschuereSchulenBlick0110018129004.pdf?__blob=publicationFile)  
Zuletzt geprüft am: 30.04.2013

Sturzenhecker, Benedikt (o. J.): Jungenarbeit. Begründungen und Arbeitsprinzipien. Online verfügbar unter <http://www.fh-kiel.de/fileadmin/data/sug/pdf-Dokument/Sturzenhecker/jungenarbeit.doc>.

Zuletzt geprüft am: 30.04.2013

Oxford Dictionaries. Definition softie:

<http://oxforddictionaries.com/definition/english/softie>

zuletzt geprüft am: 30.04.2013

## **Filme**

Fincher, David (1999): Fight Club. USA. 20<sup>th</sup> Century Fox productions.

## **Musik**

Die Sekte (1999): Hältst du es aus? Die Sekte.<sup>11</sup>

Marley, Damian; Nas (2010): Distant Relatives. Los Angeles, Miami: Def Jam, Universal Republic.

---

11 Das ist das erste Musikvideo der Sekte. Zu diesem Zeitpunkt hatte die Sekte noch keinen kommerziellen Erfolg und somit auch kein Label. Das Video ist unter folgendem Link zu finden: [http://www.youtube.com/watch?v=\\_RbZYrrDACw](http://www.youtube.com/watch?v=_RbZYrrDACw) zuletzt geprüft am: 30.04.2013



## **Eidesstaatliche Erklärung**

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Hamburg, 30.04.2013

Unterschrift