

INTERKULTURELLE VERSTÄNDIGUNG



Landeshauptstadt
München
Sozialreferat
Stadtjugendamt

Fachtagung Interkulturelle Jungenarbeit 1999



Dokumentation

Impressum

Herausgeber und Copyright 2000



Landeshauptstadt
München
Sozialreferat
Stadtjugendamt

Dokumentation der Fachtagung
„Interkulturelle Jungenarbeit“
am 18. Oktober und am 2. November 1999

Leitung:

Sozialreferat / Stadtjugendamt
Beauftragte für Interkulturelle Arbeit
Sabine Handschuck

in Kooperation mit:

- **Initiativgruppe –**
Förderung von ausländischen Kindern,
Jugendlichen und Familien e.V.
- **Stelle für interkulturelle Zusammenarbeit**
der Landeshauptstadt München
- **Fachhochschule München**
- **Katholische Stiftungsfachhochschule**
München

Redaktion

Klaus Dreyer
Tel: (0 89) 12 77 92 92
kla@muc.kobis.de

Zusammenstellung

Michaela Hillmeier und Franziska Szoldatits

Layout und Satz

Konzept 139
Schwanthalerstraße 139, 80339 München
Tel: (0 89) 5 02 60 50

Druck

Stadtdruckerei

Fotos

- **Bilder von Jugend**
(siehe dazu auch die letzte Seite)
- **Gérard Pleynet**
Wörthstraße 35, 81667 München
Tel: (0 89) 4 48 25 74
Fax: (0 89) 4 48 25 18
gfpley@aol.com

Fotos Titel- und Rückseite

aus: **Bilder von Jugend**
Titel: hinten (v.l.n.r.): Ümit Özdemir,
Zoran Veric, vorne (v.l.n.r.): Christian Kaindl,
Manfred Frank, Marco Lausch
Rückseite oben: v.l.n.r.: Evren Aydemir,
Sinan Maraz, ein Freund
Rückseite unten: v.l.n.r.: Jan Rüdigkeit,
Florian Aßbichler, Lars Schubert, ein Freund,
Thomas Pfunderer

Inhalt

Vorwort	2
Dr. Hubertus Schröer, Leiter des Stadtjugendamtes München	
Vorbemerkung	3
Sabine Handschuck, Beauftragte für Interkulturelle Arbeit des Stadtjugendamtes München	
Referate	
Sabine Handschuck: Thema Gewalterfahrung und Migration	5
Georg Vogel: Zum Stand der Jungenarbeit. Eine thematische Einführung	11
Olaf Jantz: (Inter-)Kulturelle Jungenarbeit – (K)ein neues Paradigma?	29
Dr. Joachim Müller: Ambivalentes Aufwachsen in einer modernen Gesellschaft. Über Identität, Orientierung und Handlungsweisen männlicher Jugendlicher türkischer Herkunft	45
Michael Schenk: „Was!? – Du arbeitest mit türkischen Jungen?“	55
Workshops: Texte und Thesen	
Georg Vogel: Jungen zwischen Angst und Heldentum, zwischen Selbstzweifel und Grandiosität	65
Jungs, Sport und Musik	73
Dr. Ilhami Atabay: Väter und Söhne	75
Ahmet Toprak: Ambulante Maßnahmen – Anti-Aggressions-Kurs	79
Sebastian Kempf: Sexualpädagogische Arbeit mit „multikulturellen“ Jungengruppen	85
Das Programm der Fachtagung	91
„Bilder von Jugend“	95

Vorwort

In traditioneller Qualität und bewährter Kooperation hat zum fünften Mal die Fachtagung zur interkulturellen Verständigung stattgefunden. Das Thema „Interkulturelle Jungenarbeit“ hat besonderes Interesse gefunden, so wie schon einige Veranstaltungen zuvor zum Feld der Arbeit mit männlichen Jugendlichen. Das Thema boomt.

Es waren verschiedene Motive, die das Stadtjugendamt München für 1999 diesen Schwerpunkt zum Jahresthema haben wählen lassen: Natürlich waren es auch die spektakulären Einzelfälle, die bundesweit Aufsehen erregt haben, und die Gewalt und Delinquenz von nichtdeutschen männlichen Jugendlichen in den Vordergrund ausländerrechtlicher und jugendhilfepolitischer Diskussionen gerückt haben. Mehr aber noch waren es Ergebnisse einer Untersuchung des Kriminologischen Instituts Niedersachsen zur Gewalterfahrung von Jugendlichen, die auch für München auf die besondere Situation von (männlichen) Migranten-Jugendlichen, auf den Zusammenhang mit ihrer sozialen Benachteiligung, mit Gewalterfahrungen in der Familie, aber auch mit ihren Männlichkeitskonzeptionen hingewiesen haben.

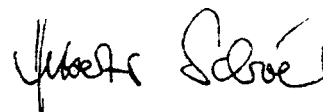
Entscheidend allerdings waren die Diskussion und Verabschiedung von Leitlinien zur Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen im Rahmen der kommunalen Kinder- und Jugendplanung, die für eine geschlechtsdifferenzierende Jugendhilfe die Leerstelle der Arbeit mit Jungen haben deutlich werden lassen. Jetzt lautet der Auftrag, entsprechende Leitlinien auch für Jungen zu erarbeiten. Eine erfreulich große Zahl engagierter Männer widmet sich diesem Ziel.

Aus dieser Diskussion wie auch aus der Fachtagung ergeben sich eine Fülle neuer Fragen: Was ist parteiliche Jungenarbeit im Kontext zur Mädchenarbeit? Wenn für diese Jungenarbeit nur Männer in Betracht kommen, gibt es in Abgrenzung dazu auch eine Arbeit mit Jungen, die ebenso von Frauen

geleistet werden kann und muss? Was ist das Spezifische an interkultureller Jungenarbeit, wenn es das überhaupt gibt? Was unterscheidet Ausländer- oder Migrationssozialarbeit von interkultureller Arbeit? Und wie vermeiden wir die Ethnisierung von Problemstellungen, die sich ganz anderen Ursachen – wie sozialer Lage oder männlicher Lebensentwürfe – verdanken? Und schließlich: Wenn die Abwesenheit von Vätern in den Familien oder von männlichen Bezugspersonen in den sonstigen Sozialisationsfeldern eine so entscheidende Rolle spielt, wie bekommt man Zugang zu Vätern, wie beeinflusst man gesellschaftliche Wertvorstellungen?

Die Ergebnisse der Fachtagung, die Anregungen der Referate wie die konkreten Praxiserfahrungen in den Arbeitsgruppen, werden nicht ohne Auswirkungen auf die weitere Diskussion in München sein. Sowohl die zum Thema Jungenarbeit tätigen Arbeitskreise wie die Projektgruppe zur Erarbeitung der Leitlinien waren personell gut vertreten. Im Rahmen einer geschlechtsdifferenzierenden Kinder- und Jugendhilfe ebenso wie in den Querschnittsaufgaben der interkulturellen Arbeit werden Jungenarbeit und Arbeit mit Jungen weiter bearbeitet und in konkrete Praxis umgesetzt werden.

Ich danke allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern und den Verantwortlichen der kooperierenden Träger, die diese Veranstaltung ermöglicht haben, für ihr großes Engagement.



Dr. Hubertus Schröer,
Leiter des Stadtjugendamtes München

Vorbemerkung

Seit 1995 organisiert das Sozialreferat / Stadtjugendamt gemeinsam mit den aufgeführten Kooperationspartnern jährlich die Fachtagung „Interkulturelle Verständigung“ mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten, die sich entweder an den Jahreszielen des Sozialreferats orientieren oder aktuelle Fachdiskussionen aufgreifen.

Die Fachtagungen fanden an jeweils zwei unabhängig voneinander veranstalteten Fachtagen statt, um einer möglichst breiten Gruppe von Interessierten die Teilnahme zu ermöglichen. Die Vormittage boten Fachbeiträge namhafter Referentinnen und Referenten unterschiedlicher Disziplinen und unterschiedlicher theoretischer Ansätze mit dem Ziel, eine möglichst breite und auch kontroverse Fachdiskussion anzuregen. An den Nachmittagen wurden in Arbeitsgruppen verschiedene Praxisfelder vorgestellt.

Auf Wunsch der Teilnehmenden erscheint hiermit erstmalig ein Reader zur Fachtagung „Interkulturelle Verständigung – Interkulturelle Jungenarbeit“. Unabhängig von den Veranstaltungstagen sind die Fachreferate an den Anfang der Dokumentation gestellt. Die Beiträge aus den Arbeitsgruppen schließen sich an. Da eine Protokollierung der Arbeitsgruppen während der Fachtagung nicht möglich war, beschränkt sich der Praxisteil auf das von den Referenten zur Verfügung gestellte Material. Durch Angabe von Adressen und Telefonnummern gibt es die Möglichkeit, Nachfragen direkt an sie zu richten. Und wie das nun einmal so ist: Einige Beiträge lagen trotz intensiver Nachfrage bei Redaktionsschluss nicht vor.

Mein besonderer Dank gilt Michaela Hillmeier, Franziska Szoldatits und Klaus Dreyer, die mit viel Geduld, Energie und Arbeitsfreude die vorliegende Dokumentation erstellten.

Sabine Handschuck,
Beauftragte für Interkulturelle Arbeit



Fotos: Gérard Pleyner



Michél Minne (Woody)

aus: *Bilder von Jugend*

Laß uns mal über dein Outfit reden.

Mein Outfit?

Ja. Brille, Mütze und das X drauf.

Malcom.

Malcom X.

Genau. Malcom X.

Warum der?

Eigentlich hat das X für mich persönlich überhaupt nichts zu bedeuten. Es ist einfach nur grün und grün ist meine Farbe. Hier, grünes T-Shirt, grüne Mütze. Brille, weil Sonne draußen und weil stylish, also mein Begriff von Style. Dann, tja, Schuhe, Kommandos, abgelatscht. Ist irgendwie schon fast Pflicht in München. Deine Hose, normale blaue 501 von meinem Vater noch, schön alt, hochgekremgelt, damit man die roten Schnürsenkel auch sieht, daß man meine Einstellung sieht. Das ist auch 'n bißchen Politik, die ich durch die Gegend trag'.

Rote Schnürsenkel heißt kein Skin.

Kein Skin. Heißt einfach links. Und dann lila bis blau ist gegen die Kirche. Weil ich weiß nicht, Kirche ist irgendwie 'ne Sache, die ich bis heute nicht versteh'. Das ist alles irgendwie Gelaber und es passiert am Ende sowieso nichts.

Thema Gewalterfahrung und Migration

Bei aller Aktualität, das Thema ist nicht neu. Auf der Fachtagung „Interkulturelle Verständigung“ 1997 referierte Prof. Dr. Christian Pfeiffer über „Soziale Entwicklung und Jugendkriminalität im Städtevergleich“. Angaben über München lagen zum damaligen Zeitpunkt noch nicht vor. Das ist nun anders. Nur wenige Wochen nach der hier dokumentierten Fachtagung 1999 wurden in einer öffentlichen Sitzung des Münchner Kinder- und Jugendhilfeausschusses die repräsentativen Befragungen von Schülerinnen und Schülern der 9. Jahrgangsstufen und des Berufsvorbereitungsjahres in der Landeshauptstadt München bekannt gegeben. Es stellt sich die Frage, wie sich die Ergebnisse der Studie „Gewalt im Leben Münchner Jugendlicher“ und das diesjährige Fachtagungsthema „Interkulturelle Jugenarbeit“ verbinden lassen. Zur Beantwortung dieses Problems folgen einige erste Gedanken, die die Richtung der noch ausstehenden Diskussion aufzeigen sollen. Sie knüpfen an Zitate der Bekanntgabe der Untersuchungsergebnisse von Prof. Dr. Christian Pfeiffer in der Sitzung des Kinder- und Jugendhilfeausschusses am 30.11.1999 an.

„Wichtig ist auch der Befund, dass Gewalttäterraten junger Migranten mit zunehmender Aufenthaltsdauer steigen.“

Die Erklärung durch die Theorie eines inneren Kulturkonfliktes, nach dem junge Migranten immer stärker zwischen der Aufnahmegesellschaft einerseits und den Anforderungen der Herkunftsgesellschaft ihrer Ethnie, repräsentiert durch die Eltern, andererseits stehen, berücksichtigt nicht ausreichend die konkrete Lebenssituation von Migranten. Die Studie zur Lebenssituation ausländischer Bürgerinnen und Bürger in München (1997) macht eine reale Benachteiligung dieser Bevölkerungsgruppe deutlich: Die ausländischen Haushalte sind finanziell schlechter gestellt, leben beengter, zahlen aber gleichzeitig höhere Mieten

pro Quadratmeter. Ausländische Kinder sind in den Kindergärten Münchens, ausländische Jugendliche sind in weiterführenden Schulen gegenüber ihrem Bevölkerungsanteil unterrepräsentiert. Die ausländische Bevölkerung stuft ihren sozialen Status niedriger ein.

Ausländische Jugendliche realisieren sehr früh ihre geringeren Chancen im Berufs- und Bildungsbereich. Sie sind damit konfrontiert, dass trotz hoher Anpassungsleistungen ihr sozialer Status gering ist.

Das von Weidner und Mahlzahl beschriebene Persönlichkeitsprofil aggressiver Jungen und Männer, das sie aus 100 Tiefeninterviews mit Mehrfach-Gewalttätern zwischen 16 und 25 Jahren aus der Jugendanstalt Hameln ableiten, zeigt einen Zusammenhang zwischen Gewaltbereitschaft und dem Gefühl der Aufwertung. Die Täter beschreiben sich als durchsetzungsstark, dominant und selbstbewusst: „Sie genießen den Respekt der Bürger, die nur ihretwegen die Straßenseite wechseln.“ (in: Weidner, Kilb, Kreft (Hrsg.) 1997, S. 44)

Es wäre zu prüfen, ob Gewalt von Migrantenjugendlichen ihre Ursache in inneren Kulturkonflikten hat oder in dem Bedürfnis nach der Kompensation sozialer Benachteiligung und gesellschaftlicher Abwertung.

Sicher kann ein „innerer Kulturkonflikt“ nicht die alleinige Erklärung sein.

Wie die Studie zeigt, tritt Gewalt an Schulen seltener auf, wo diese nicht ignoriert wird. Es wäre die These zu überprüfen, dass an diesen Schulen insgesamt die Bereitschaft höher ist, sich mit den Jugendlichen auseinander zu setzen und sie anzuerkennen.

„Der Wille zu zerstören muss entstehen, wenn der Wille, etwas zu schaffen, nicht befriedigt werden kann.“

Erich Fromm

Konsequenzen

- Umsetzung der in den Leitlinien für eine interkulturell orientierte Kinder- und Jugendhilfe formulierten Ziele, insbesondere der Ziele 2–4: Partizipationsmöglichkeiten erschließen, strukturelle Benachteiligungen ausgleichen und Ängste vor Benachteiligungen zum Ausgangspunkt von Handlungsstrategien nehmen.

WestEndOpera

Uli Gläss

Kontrapunkt e.V.

Ickstattstraße 28, 80469 München

Tel: (0 89) 2 01 09 60

Fax: (0 89) 2 01 09 60

Bilder von Jugend

(s. den Artikel am Ende dieser Dokumentation)

Sozialreferat / Stadtjugendamt

Beauftragte für Medien und politische Jugendbildung

Sonja Moser

Rupprechtstraße 25–27, 80636 München

Tel: (0 89) 12 15 48 20

Fax: (0 89) 12 15 48 13

somo@muc.kobis.de

INFOFON

ist ein Münchner Telefondienst von Jugendlichen für Jugendliche.

Unter der Nummer (0 89) 121 5000 können dort jeden Tag von

17 bis 22 Uhr die unterschiedlichsten Fragen gestellt werden,

Informationen eingeholt oder um Rat und Hilfe nachgefragt werden.

Egal, ob jemand wissen will, wo am Abend die beste Party ist, oder ob jemand Stress mit dem Freund / der Freundin / den Eltern / in der

Schule hat. Das Projekt wurde entwickelt vom Sozialreferat/Jugend-

amt München. Jugendliche waren von Anfang an an Planung und

Leitung beteiligt. Seit dem 1.1.2000 ist die Leitung in die Hände des

jugendeigenen Vereins Infofon e.V. übergegangen.

Kontakt Jugendamt: Sonja Moser s.o.

Kontakt Infofon e.V.: Jonna Jahn / Karen Zeidler

Tel: (0 89) 1 29 50 79 17

Fax: (0 89) 12 15 48 13

team@infofon.muc.kobis.de

Maßnahmen

- Partizipative Jugendprojekte z.B. im Rahmen von Schulsozialarbeit, die produktorientiert an den Interessen und Fähigkeiten der Jugendlichen ansetzen, ihnen Selbstwertgefühl vermitteln und Erfolgserlebnisse für sich selbst und als Mitglied einer Gruppe ermöglichen, wie beispielsweise „KIDS TOGETHER“. Bei diesem Projekt wurde besonders deutlich, dass gerade die türkischen Familien, einschließlich ihrer Freunde und Verwandten, bei der Projektpräsentation stolz die Leistungen der Schülerinnen und Schüler würdigten, während kaum deutsche Eltern vertreten waren (vgl. Handschuck 1995, S. 50).
- Berufsförderungsmaßnahmen, wie beispielsweise „WestEndOpera“ (vgl. Gläss 1999)
- Maßnahmen und Projekte, die den Jugendlichen die Möglichkeit geben, sich und ihre Bedürfnisse darzustellen, wie beispielsweise „Bilder von Jugend“ (vgl. Moser 1996)
- Partizipationsprojekte, wie beispielsweise INFOFON (vgl. Moser / Dreyer 1999)
(Zu diesen Projekten vgl. nebenstehenden Kasten)

■ „Jugendgewalt ist männlich und findet primär in der Gruppe der Gleichaltrigen statt. Etwa die Hälfte dieser Vorfälle wurde aus der Gruppe heraus begangen.“

■ „... junge Migranten aus der Türkei. Hier stellt sich dann in der Tat die Frage, in welchem Maße diese Gruppe mit speziellen Integrationsproblemen konfrontiert ist bzw. inwieweit sich speziell in dieser Gruppe kulturelle Muster finden lassen, die mit einer stärkeren Gewaltbefürwortung oder spezifischen Männlichkeitskonzepten einhergehen.“

Männlichkeitskonzept

Ilhami Atabay stellt in „Zwischen Tradition und Assimilation“ drei verschiedene Typen türkischer Migrantinnen- und Migranten-Familien in Deutschland vor: religiös-traditionell orientierte Familien, Familien zwischen Tradition und Moderne und moderne Familien. Schon die Unterscheidung zwischen den Familientypen verdeutlicht, dass die türkischen Migranten keine homogene Gruppe sind und stark in ihren Geschlechtsrollenbildern variieren. Das skizzierte Männlichkeitskonzept entspricht dem ersten Familientyp, bedingt dem zweiten, ist aber beim dritten Familientyp höchstens noch latent vorhanden, wobei eine kritische Auseinandersetzung mit den traditionellen Geschlechtsrollen statt findet und es zu einer veränderten Rollenaufteilung gekommen ist (vgl. Atabay 1998).

Zum Verständnis des traditionellen türkischen Männerbildes sind folgende Begriffe wichtig:

„Namus“, die Ehre. Man hat sie von Geburt an, sie muss verteidigt werden, sie betrifft das Kollektiv, ihre Verletzung fordert Vergeltung.

„Saygi“, die Achtung. Sie gebührt bestimmten Personen, ist in eine Hierarchie eingebunden, zeigt sich durch respektvolles Verhalten, erkennt Autorität an, muss eingefordert werden, um handlungsfähig zu bleiben.

„Seref“, das Ansehen. Es wird erworben, gehört zum äußeren Bereich und damit zur Männerwelt, können nur Männer haben, Ehrverlust führt zum Ansehensverlust (vgl. Khanide 1999).

Für türkische Jugendliche aus dem ersten und zweiten Familientypus spielt das Ehrkonzept eine nicht unerhebliche Rolle.¹

¹Obwohl in der deutschen Gesellschaft noch 1910 der Soziologe Max Weber einen Kollegen, der seine Frau diffamierte, zum Duell herausforderte und in bürgerlichen Kreisen die Bereitschaft bestand, einen Gegner aus verletzter Männlichkeit und Ehre unter Befolgung bestimmter Spielregeln zu töten, ist das Ehrkonzept türkischer und albanischer Jugendlicher heute auch Pädagogen so fremd, dass ein Umgang damit schwer fällt.

Der türkische Ehrbegriff ist mit der Aufgabe des Mannes verbunden, den Schutz seiner Familie und besonders der Frauen zu gewährleisten. Unter den Gleichaltrigen männlichen Geschlechts wird in einer Spielstruktur (Beleidigungsduelle) von Herausforderung und Erwidern die Ehre verteidigt und damit der Anspruch, in der Männerwelt als Gleicher unter Gleichen bestehen zu können. Wer als Mann die eigene Ehre sowie die seiner Familie nicht bewahren kann, wer sie durch passives, unterwürfiges Verhalten preis gibt, wird aus der Männerwelt ausgeschlossen.

Tertilt gibt anschauliche Beispiele von Beleidigungsduellen bei den Turkish Power Boys. Ich selbst wurde mit dieser Form des „Kräftemessens“ in meiner Theaterarbeit konfrontiert, als eine entsprechende Szene von türkischen Jugendlichen erarbeitet wurde und die Jugendlichen zwar bereit waren, die Spielregeln zu vermitteln, nicht aber die Szene übersetzen zu lassen, weil sie nur in türkischer Sprache ihren Sinn haben. Beleidigungsrituale verlaufen nach bestimmten Spielregeln und können aus völlig bedeutungslosen Situationen entstehen. Sie sind in der Regel kein Ausdruck von Feindseligkeit, können auf Außenstehende aber durchaus so wirken. Sie finden weder in der Anwesenheit von Erwachsenen noch von Mädchen statt. Das Duell wird durch ein Beleidigungswort eröffnet. Die Erwidern muss sich auf die vorangegangene Beschimpfung reimen. Die Beleidigungen steigern sich, die schnelle Rede-Attacke wird so lange fortgesetzt, bis ein Jugendlicher unterliegt, weil seine Antwort entweder zu harmlos war, sie sich nicht reimte, eine Wiederholung enthielt oder am schlimmsten, ihm keine Erwidern mehr einfiel und er durch ein Abwinken seine Niederlage eingestehen musste. Das Repertoire an Duelliersprüchen besteht aus mündlich überlieferten gereimten Redewendungen und kann durch eigene erfundene Reime erweitert werden. Für die Gruppe sind die Duelle eine spannende Unterhaltung und sie hat die Rolle des Schiedsrichters.

In der hierarchischen Männerwelt stehen die Jungen auf der untersten Stufe. Allen Älteren sind sie zu Respekt verpflichtet, so wird selbst der ältere Bruder nicht mit dem Vornamen angesprochen, sondern mit der Ehrbezeichnung „ageby“. Passives und unterwürfiges Verhalten, was „saygi“, die Achtung, fordert, steht im krassen Widerspruch zum aggressiv, herausfordernden Verhalten, das die Voraussetzung zur Ehrverteidigung ist und dem Männlichkeitsideal entspricht. Einen Ausweg aus diesem psychischen Konflikt bietet das Beleidigungsritual. Jungen demonstrieren ihren gleichaltrigen Freunden, dass sie ein Mann sind. Es gilt als Regel, dass die Älteren sich nicht mehr messen, denn sie haben ihre männlichen Fähigkeiten hinreichend erprobt und den Respekt der Jüngeren erworben (vgl. Tertilt 1996).

Bedeutung der Gruppe

Gruppenzugehörigkeit ist eng mit dem Begriff „arkadaslik“, der Männerfreundschaft, verbunden. Seine Zeit verbringt man mit Freunden. Verabredungen mit Einzelnen sind selten. Man sucht die Orte auf, an denen sich die Freunde aufhalten. Gute Freunde zu haben, ist wichtig. Es besteht die Verpflichtung, sich für Freundschaft einzusetzen, auch handgreiflich, selbst auf die Gefahr hin, sich selbst zu verletzen, um Vertrauen und Zuverlässigkeit im Umgang miteinander unter Beweis zu stellen. Die Ehre der Gruppe muss, vergleichbar mit der türkischen Familienehre, geschützt und verteidigt werden. Oft wird deutschen Jugendlichen die Fähigkeit zu „arkadaslik“ abgesprochen, da sie die damit verbundenen Verpflichtungen der unbedingten Loyalität und des Teilens nicht erfüllen (vgl. Khanide 1999 und Tertilt 1996).

Rechtsempfinden

Die „Aushandlung“ ohne Ehrverlust spielt in allen kollektiven Gesellschaften eine große Rolle. Dabei steht nicht die Bestrafung einer bestimmten Person für ein bestimmtes Delikt im Vordergrund, sondern das Aushandeln einer Annäherung, bei der beide Kontrahenten und ihre Familien bzw. Gruppen ihr Gesicht wahren können (vgl. Heine 1994).

Konsequenzen

- Die Studie legt einen weit gefassten Gewaltbegriff zugrunde, der auch Verbalaggressionen einschließt. Hier wäre es sinnvoll, aus einem interkulturellen Blickwinkel zu überprüfen, was im jeweiligen soziokulturellen Kontext darunter zu verstehen ist (Beispiel Beleidigungsrituale). Wichtig ist, nicht von homogenen türkischen Männlichkeitskonzepten auszugehen, sondern die dargestellte Differenzierung der Familientypen zu berücksichtigen und Maßnahmen darauf auszurichten. Die Bedeutung von geschlechtshomogenen Gruppen in kollektivistischen Kulturen und Subkulturen muss Berücksichtigung finden.

Maßnahmen

- Interkulturell orientierte Jungenarbeit von männlichen Pädagogen, die über interkulturelles Wissen verfügen und sprachliche Zugänge haben in allen offenen Freizeiteinrichtungen
- Projektarbeit mit Jungengruppen, die Männlichkeitskonzepte aufgreifen und hinterfragen wie beispielsweise Theaterprojekte, die eine Selbstinszenierung ermöglichen
- Mediationsangebote in Freizeiteinrichtungen und Schulen
- Interkulturelle Fortbildungen zu Rollenbildern, Sexualpädagogik, Rechtsempfinden usw. für Fachkräfte
- Veranstaltungen, die eine fachliche Auseinandersetzung anregen (wie beispielsweise die hier dokumentierte Fachtagung „Interkulturelle Jungenarbeit“)

„Bemerkenswert ist, dass die jungen Migranten erheblich häufiger mit innerfamiliärer Gewalt in den hier untersuchten Formen konfrontiert waren als das bei ihren deutschen Altersgenossen der Fall ist.“

In traditionellen Familien wird körperliche Züchtigung als Erziehungsmittel akzeptiert. Es besteht keine „Streitkultur“, die Rollen sind hierarchisch und verlangen Respekt und Gehorsam. Respektloses Verhalten dem Vater gegenüber greift „saygi“ an und schwächt „seref“. (vgl. Zaninelli 1995).

Konsequenzen

- Es müssen Ansprechmöglichkeiten für türkische Väter gefunden werden. Kontakte unter anderem zu muslimischen Vereinen könnten einen ersten Dialog ermöglichen.

Maßnahmen

- Das Thema Gewalt in Elternkassetten oder Elternbriefen ausführlich behandeln, da die Akzeptanz dieses Mediums bei türkischen Eltern sehr hoch ist (siehe Berliner Elternbriefe, Arbeitskreis Neue Erziehung 1999).
- Beratungsangebote auch in türkischer Sprache
- Veranstaltungen wie beispielsweise „Ramadan – Konfliktpotential in muslimischen Familien?“
- Interkulturelle Fortbildungen zum Erziehungsverhalten für Pädagogen

Sabine Handschuck

Geboren 1955, Studium der Sozialpädagogik, Zusatzausbildung zur Theaterpädagogin und Trainerin für Demokratieerziehung und interkulturelle Kommunikation, Beauftragte für Interkulturelle Arbeit im Sozialreferat/Stadtjugendamt München, Lehrbeauftragte an der Fachhochschule für Sozialwesen, Mutter einer Tochter und zweier Söhne

Kontakt

Sozialreferat/Stadtjugendamt München
Beauftragte für Interkulturelle Arbeit
Sabine Handschuck
Rupprechtstraße 25–27
80636 München

Tel: (0 89) 12 15 48 15

Fax: (0 89) 12 15 48 13

haus.der.jugendarbeit@t-online.de

Literatur

Atabay, Ilhami: Zwischen Tradition und Assimilation. Die zweite Generation türkischer Migranten in der Bundesrepublik. Freiburg, 1998.

Arbeitskreis Neue Erziehung: Projekt „Interkulturelle Elternarbeit“ zur Unterstützung türkischer Eltern in der Wahrnehmung ihres Erziehungsauftrages. Berlin 1999.

Gläss, Uli: HipHopera, WestEndOpera. München 1999.

Handschuck, Sabine: Kids together. Hauptschulprojekt für ein interkulturelles Verständnis und Zusammenleben. München 1995.

Heine, Peter: Kulturknigge für Nicht-Muslime. Ein Ratgeber für alle Bereiche des Alltags. Freiburg, 1994.

Khanide, Marina: Seminarunterlagen zu Ehre und Geschlecht – Sexualerziehung im Spannungsfeld verschiedener Kulturen. München 1999.

Kommunaler Kinder- und Jugendplan, Leitlinien für interkulturell orientierte Kinder- und Jugendhilfe (§ 9 Abs. 1 und 2 KJHG), Beschluß des Kinder- und Jugendhilfeausschusses vom 30.11.1999 (SB).

Moser, Sonja: Bilder von Jugend. München, 1996.

Moser, Sonja / Dreyer, Klaus: INFOFON. Projektbericht Dezember 1999. München 1999.

Ruhrkanaker & Arbeitsgruppe SOS-Rassismus NRW (Hrsg.): Lexikon für die Anti-Rassismusbearbeitung. Villigst 1999.

Schiffauer, Werner: Die Gewalt der Ehre. Erklärungen zu einem türkisch-deutschen Sexualkonflikt, Frankfurt, 1983.

Schriftenreihe zur Stadtentwicklung B8: Lebenssituation ausländischer Bürgerinnen und Bürger in München. Bekanntgabe in der Sitzung des Ausschusses für Stadtplanung und Bauordnung vom 11.06.1997.

Tertilt, Hermann: Turkish Power Boys. Ethnographie einer Jugendbande. Frankfurt/Main, 1996.

Weidner, Jens / Kilb, Rainer / Kreft, Dieter (Hrsg.): Gewalt im Griff. Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings. Weinheim und Basel 1997.

Zaninelli, Susanne: Seminarunterlagen zu Interkulturelle Kommunikation, Culture general. München 1995.



Jan Rüdigkeit

aus: Bilder von Jugend

10 000 Menschen sind schon an Alkoholvergiftung gestorben, aber noch nie einer an Marihuana.

Wenn ich dir jetzt, was weiß ich, zehn Millionen Mark geben würde, was würdest du damit machen?

Irgendwie investieren, erst mal sichern, ein Haus oder Aktien oder so. Irgendwas, was im Wert steigt – das man immer hat.

Zum Stand der Jungenarbeit. Eine thematische Einführung

Kurzübersicht zum Stand der Jungenarbeit: Geschichte und Konzepte, Definition und Zielbestimmung

Das Thema Jungenarbeit hat „Konjunktur“. Ich kann dies u.a. ganz direkt aus Aufträgen und Anfragen ableiten. Vor zehn Jahren wäre es noch undenkbar gewesen, dass eine Schulleiterin anruft und Fachberatung bzw. Referenten zur Jungenarbeit für ihre Schule wünscht, weil sie Mädchenarbeit ergänzen und abstützen will durch entsprechende Angebote für Jungen, um den gewaltfreien Umgang der Geschlechter zu fördern. Ein anderes Beispiel: die Anfrage aus einem Großbetrieb bzgl. Suchtprävention. Nach der Auftragsabklärung wurde die Umsetzung getrennt für männliche und weibliche Azubis durchgeführt, da die Funktion von Suchtmitteln für Jungen und Mädchen differiert und daher unterschiedliche Präventionsstrategien erfordert. Diese beiden Beispiele sollen stellvertretend illustrieren, dass ein Umdenken, eine Bewusstseins-schärfung festzustellen ist.

Geschichte

Wenn man davon ausgeht, dass Jungenarbeit vor etwas über zehn Jahren in der Öffentlichkeit praktisch noch nicht existierte, dann könnte die Tatsache, dass sie inzwischen als Jahres- und Tagungsthema u.a. eines Stadtjugendamtes akzeptiert und realisiert wird, darauf schließen lassen, dass sich ein pädagogischer Ansatz bzw. eine pädagogische Sichtweise von der Peripherie, aus der Exotik, langsam in Richtung Zentrum und Mainstream des pädagogischen Feldes bewegt. Denn geschlechtsbezogene Ansätze, die Jungen allgemein als Zielgruppe von Pädagogik entdeckten, entwickelten sich erst ab ca. den 80er-Jahren. Davor wurde die Arbeit mit Jugendlichen weitgehend

Jungen machen Probleme – Jungen haben Probleme

- Geburt: auf 100 Mädchen kommen 140 Jungen, welche die Geburt und erste Lebenswoche nicht überleben
- Jungen liegen in der Krankheitsstatistik bis zum 8. Lebensjahr bei 28 von 32 Krankheiten „vor“ den Mädchen
- Jungen sind gefährdeter: geschlechtstypische Unterschiede – besonders bei Stürzen, Unfällen im Straßenverkehr, Ertrinken, Suizid usw.
- Todesursachen von Jungen und Mädchen (Alter: 0–15 Jahre): Unfälle durch Sturz 2,2:1, Ertrinken 1,9:1, Krebserkrankungen 1,7:1. Konkret für die Stadt München: von 70 verstorbenen Personen zwischen 10 und 25 Jahren in 1995 waren 52 männlich und 18 weiblich. Todesursachen: 1. Suizid, 2. Medikamenten- und Drogenabhängigkeit, 3. Unfälle
- Im Durchschnitt beträgt der Anteil an Jungen, die in psychomotorischer Behandlung und in Fördergruppen sind oder bei psychiatrischen und psychosomatischen Einrichtungen sowie Erziehungsberatungsstellen vorgestellt werden 2:1
- Schule und Leistungsvermögen: Jungen absolvieren schulische Ausbildungen mit deutlich schlechteren Noten und Zeugnissen. Sie bleiben häufiger sitzen als Mädchen und sind in allen Sonderschultypen deutlich überrepräsentiert. Abitur macht jeder fünfte Junge, aber jedes vierte Mädchen
- Jungen/junge Männer missachten körperliche Warnsignale, können sich schlecht entspannen, gehen seltener zum Arzt
- Jungen werden von ihren Eltern öfter geschlagen

(Vogel 1997)

geschlechtsneutral gesehen. Es wurde von *den* Jugendlichen gesprochen, auch wenn oft ausschließlich die Jungen gemeint waren. Jungenarbeit entstand schließlich vor allem als Reaktion auf die Mädchenarbeit. Dies stellt in gewissem Sinn auch eine geschichtlich bedingte Hypothek für die Jungenarbeit dar, da es lange an eigenständigen Begründungszusammenhängen und an positiven Orientierungen mangelte.

Ein Ausgangspunkt, eine Begründung für Jungenarbeit war und ist die Wahrnehmung und Feststellung, dass das Aufwachsen in unserer Gesellschaft für die Jungen eine Menge Belastungen, Ängste, Stress und Diskrepanzen mit sich bringt und dass Jungen in vielen Bereichen unter sehr starken Problemen leiden (sie leiden stärker als Mädchen unter Hyperaktivität, Stottern, Schulproblemen, Suizid etc.).

Betrachtet man also zusammengefasst die geschlechtstypischen Entwicklungs- und Gesundheitsprobleme sowie Risiken von Jungen, dann kann man sagen: Bis zum Jugendalter scheinen Jungen das gesundheitlich bzw. gesundheitspolitisch schwächere, entwicklungsgefährdetere Geschlecht zu sein.¹ „Gerade jene Anforderungen, die Jungen – und Männer – erfolgreich machen sollen, schaden ihnen. Wer stets wild (rücksichtslos), frech (durchsetzungsfähig), stark (hartgesotten) und gesund (schier unverwundlich) sein muss, dessen Gesundheit ist sehr gefährdet“.²

In solchem Kontext werden Jungen oft quasi als „Opfer“ ihrer Sozialisation verstanden und erklärt; dementsprechend sollte Jungenarbeit sie daraus emanzipieren bzw. befreien.

Die Jungen wollen aber selbst dem Bild eines muskulös-athletischen Körpertyps, eines Heldenmythos gerecht werden, zumindest

nach außen. Sie haben Ängste, dürfen diese jedoch auf keinen Fall zugeben oder zeigen. Diese Diskrepanz lässt sie auf Versatzstücke traditioneller Männlichkeit, nach denen ein Mann keine Angst kennt, zurückgreifen. Die Versatzstücke sind nach wie vor, cool zu sein, unnahbar, überlegen und abwertend gegenüber Mädchen, schwächeren Jungen und Fremden. Mitglieder bestimmter Jungenszenen wirken derzeit geradezu als rückständigste, reaktionäre Vertreter von Männlichkeit. Auf diesem Hintergrund gab und gibt es auch den Ansatz, sozusagen als Gegenbewegung und vor allem von Frauen getragen, Jungensozialisation zu begreifen als „Ausbildung zum Unterdrücker von Mädchen und Frauen“, d.h. Jungen nicht als Opfer, sondern als „Täter“, als junge Vertreter des herrschenden und hegemonialen Geschlechts aufzufassen. Dementsprechend entwickelte sich eine antisexistische Pädagogik oder eine „Notstandspädagogik“, die u.a. zum Ziel hat, „Jungen in die Schranken zu weisen“.

Jungenarbeitskonzepte

Innerhalb der Jungenarbeit ergaben sich daher rasch gegensätzliche Begriffe und Konzepte, die unter den Stichwörtern bewusste, antisexistische, reflektierte, emanzipatorische, identitäts- oder initiationsorientierte Jungenarbeit usw. firmierten. Für die erste Phase der Jungenarbeit in Deutschland sind eine gewisse Kopf-/Theorielastigkeit und wechselseitige definitorische Abgrenzungen charakteristisch. Ich werde hier nicht auf einzelne Konzepte eingehen, aber ich möchte zur Orientierung folgende Einordnungsmöglichkeit nach Walter vorschlagen, die sich aus den genannten zwei geschichtlichen Grundbewegungen ableitet:

Männeridentifizierte Konzepte versuchen vom eigenen Interesse der Männer ausgehend, patriarchale Strukturen zu überwinden. Die materiellen Vorteile und Privilegien, die Männer gegenüber Frauen haben, werden dabei gesehen. Gleichzeitig wird argumentiert, dass Männer einen hohen Preis für die Zugehörigkeit zum ökonomisch, politisch

¹Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (Hrsg.): „... immer gut drauf?“ Ideenbuch zur jungenspezifischen Suchtprävention. München 1997

²zitiert nach Schnack, D. und Neutzling, R.: Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit. Hamburg 1990, S. 102

und sozial privilegierten Geschlecht zählen. Die herkömmlichen Männerrollen werden hinsichtlich physischer und psychischer Auswirkungen als selbstschädigend angesehen; Mortalitätsraten, männerspezifische Krankheiten (s.o.) und entfremdete, hierarchische Strukturen werden als Belege herangezogen: der Mann als Opfer seiner selbst.

Frauenidentifiziert werden die Ansätze bezeichnet, die bei der Betrachtung der Männer und der Geschlechterverhältnisse die Frauenperspektive einnehmen. In dieser Perspektive sind Männer primär Nutznießer einer patriarchalen Gesellschaft. Männerforscher, die solche Positionen besetzen, sehen sich als „quasi-Saboteure“ innerhalb der Männerherrschaft. Dabei wird die traditionelle Sichtweise umgedreht: Die positive menschliche Norm wird durch Frauen und Weiblichkeit repräsentiert, von der aus sich Männer und Männlichkeit (um-)definieren müssten.

Dialektische Ansätze. Ihnen geht es darum, innerhalb der Analyse und Umsetzung von Mannsein beiden Perspektiven gerecht zu werden, nämlich zu zeigen, in welcher Weise patriarchale Männlichkeit einerseits Frauen unterdrückt und wie sie andererseits für Männer unterdrückend sein kann. Damit ist kein positionsloses Sowohl-als-auch oder einerseits/andererseits gemeint, sondern eher ein Einforschen, ein den Bedingungen und Bewältigungsformen von Mannsein „auf den Grund gehen“. Das subjektive Leiden vieler Männer an den rigiden Männlichkeitsnormen wird nicht gleichgesetzt mit den Folgen systematischer Unterdrückung von Frauen, ist aber ein wertvoller Ansatzpunkt für Männer, sich mit der Veränderung von Lebens- und Arbeitsbedingungen auseinander zu setzen.³

³Walter, W.: Männer entdecken ihr Geschlecht. In: BauSteineMänner (Hrsg.): Kritische Männerforschung. Hamburg/Berlin 1996

⁴Sturzenhecker, B. in: Landschaftsverband Westfalen-Lippe, Landesjugendamt (Hrsg.): Methoden aus der Jungenarbeit. Münster 1998

Inzwischen hat die Jungenarbeit die Geburtswenheiten apodiktischer Abgrenzungen überstanden und es konnte sich ein integrativer, entspannter, pragmatischer, souveräner Praxiszugang und Umgang mit unterschiedlichen Konzepten und Methoden herausbilden. Im postmaterialistischen Sinne („anything goes“) nehmen sich die Kollegen aus den verschiedenen Konzepten, was sie für ihre Jungen für ihren Kontext brauchen können. Und es scheint ihnen wichtiger zu sein, gut vernetzt zu sein, gute Gesprächs- und Auswertungszusammenhänge zu haben, eben Unterstützungssysteme aufzubauen als theoretisch gut und exakt verortet zu sein.

Gegenwart: Definition und Zielbestimmung

Ich spreche in Anlehnung an R. Winter und B. Sturzenhecker von Jungenarbeit, wenn erwachsene Männer bzw. Pädagogen in einem beruflichen Kontext mit Jungen geschlechtsbezogen pädagogisch arbeiten. Die pädagogische Arbeit wird also um die geschlechtsspezifische Dimension erweitert. Jungenarbeit ist somit (Sozial-) Pädagogik mit einer besonderen Zielgruppe und spezifischen Zielen, die den Rahmen der Begeg-

Ziele von Jungenarbeit

- Unterstützung bei der Entwicklung einer autonomen Geschlechtsidentität
- Ermöglichung von Reflexion und Bewusstwerdung, wie Mann ist und wie Mann wird – Aufdeckung des „Mythos Mann“
- Auseinandersetzung mit den Kosten und dem Nutzen von Modellen herrschender und tradiertener Männlichkeit
- Veränderung des Geschlechterverhältnisses in Richtung Gleichheit und Gerechtigkeit
- Angebot von Erfahrungen alternativer Männlichkeit
- Erwerb sozialer und kommunikativer Grundkompetenzen
- Entwicklung von Selbstständigkeit, für sich zu sorgen
- Jungenarbeit findet statt für Jungen, unter Jungen und auf der Basis der Themen und Interessen von Jungen

Vogel nach Sturzenhecker 1998⁴

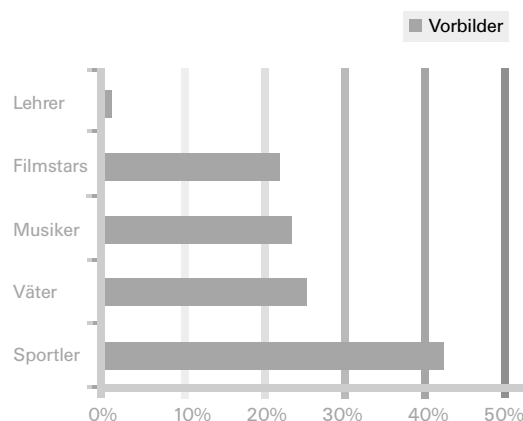
nung und die dabei existenten Männlichkeiten hinterfragt. Sie kann geschlechtshomogen, aber auch in koedukativen Zusammenhängen stattfinden (u.a. in Projekttagen an Schulen, in Freizeitheimen ...); sie kann sich in Gruppenarbeit mit Jungen oder in Einzelbegegnungen und -gesprächen zwischen Pädagogen und Jungen entfalten, da es wichtig ist, auch den einzelnen Jungen bewusst wahrzunehmen und zu überlegen, welche persönliche, quasi exklusive Beziehung man zu ihm eingehen kann.

Jungenarbeit ist parteilich für Jungen und emanzipatorisch. Hauptintention von Jungenarbeit ist die Entschlüsselung des Mythos Mann, die Konfrontation mit (unerreichbaren) Vorbildern und die Emanzipation der Jungen von Leistungs- und Anpassungsdruck, von traditionellen Rollenzuschreibungen, die ihre Persönlichkeit beeinträchtigen und Dispositionen für Gewalt und Sucht fördern.

Dazu braucht man Väter und männliche Bezugspersonen als Ansprechpartner, Vorbilder und zur persönlichen Auseinandersetzung. Ziel ist die Besetzung und Gestaltung von Innenwelten, von inneren Erlebnisswelten durch die Jungen, die ihnen einen neuen Zugang zu sich selbst ermöglichen und zum Aufbau einer eigenen stabilen, beziehungs-fähigen, positiven Männlichkeit beitragen.⁵ Denn die Unsicherheit in der männlichen Geschlechterrolle ist stark genug und strukturell u.a. aus der mangelnden Präsenz von männlichen Bezugspersonen in der frühen Kindheit herzuleiten.

Jungen finden Vorbilder gut. Ihre Präferenzen für Vorbilder verteilen sich wie folgt: 44 % Sportler, 26 % Väter, 24 % Musiker, 23 % Filmhelden und 1 % Lehrer.⁶

Welche Vorbilder haben Jungen?



Der Mangel an greifbaren Vorbildern im Lebensumfeld, die brüchige Identifikation (mit den Vätern) führt zu Problemen im Selbstbild und Selbstwert sowie zur Kompensation im Erwerb fassadenhafter Stärke: Instrumentalisierung des Körpers ausschließlich für Kampfsport und Bodybuilding, für Aggression und Dominanz, Aktivismus, Leistungs- und Außenorientierung oder körperliche Gewalt. Jungenarbeit kann daher keine „ad-hoc-Arbeit und Situation“ sein, sie braucht Zeit, Kontinuität, Freiwilligkeit, Selbstbewusstsein. Der Jungenarbeiter hat dabei insbesondere den klaren Rahmen und die Arbeit an Grenzen im Blick, die zusammen die erforderliche Sicherheit ergeben.

Abschließend sei bemerkt, dass natürlich auch das KJHG die Entwicklung von Jungenarbeit gefördert hat, da es die Notwendigkeit von Mädchen- und Jungenarbeit erkannt hat und eine Geschlechterperspektive als Querschnittsaufgabe fordert.

⁵Vogel, G.: Männliche Sozialisation und Sucht. Schlussfolgerungen für die jungenspezifische Suchtprävention. In: Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (Hrsg.): Materialmappe Suchtprävention. München 1999

⁶Sielert in: Arbeitskreis Sexualität der Gesundheitsförderungskonferenz, Behörde für Arbeit, Gesundheit und Soziales der Freien und Hansestadt Hamburg (Hrsg.), 1996, S. 11 (auf der Basis eines unveröffentlichten Manuskripts von Zimmermann und Lindau-Bank, Dortmund 1995)

Mythen und Realität – praktische Erfahrungen in der Jungenarbeit

Jungen-/Männerarbeit, aber auch die Jungen selbst sind nach wie vor mit verschiedenen Mythen belegt und konfrontiert. Zu diesen gehören z.B. Sätze und Aussagen wie:

- „Jungenarbeit steht erst am Anfang“
- „Jungenarbeit gibt es fast noch gar nicht oder nur in der Theorie“
- „Jungenarbeit ist etwas ganz Schwieriges“
- „Jungen sind nicht offen, können nicht miteinander reden. Wenn es ein Angebot gibt, geht kein Junge hin“
- „Jungenarbeit findet in Gruppen statt; Jungen sitzen dabei im Kreis herum und reden über ihre Gefühle und Probleme“
- „Jungenarbeit braucht besondere Methoden“
- „Jungenarbeit soll/kann das Problem der gewalttätigen Jungen auf Plätzen, in Kitas, Schulen etc. in den Griff bekommen“

Hierzu meine Erfahrungen und Einschätzungen, die ich aus mehrjähriger Jungenarbeit in stationärer Jugendhilfe und Beratungsarbeit sowie aus mehrjähriger Fortbildungs- und Supervisionstätigkeit für Multiplikatoren und Fachkräfte der Jugendhilfe und Jungenarbeit ziehe. Wie sieht also die Realität aus und was wurde m.E. bisher in der Jungenarbeit erreicht bzw. was nicht?

- „Jungenarbeit steht erst am Anfang“
- „Jungenarbeit gibt es fast noch gar nicht oder nur in der Theorie“
- „Jungenarbeit ist etwas ganz Schwieriges“

Wenn es auch tatsächlich kein wirklich flächendeckendes Angebot gibt, so existieren

doch allein im Großraum München – neben der praktischen Jungenarbeit mit Gruppen – in Einzelkontakten oder in Projekttagen mindestens fünf Arbeitskreise Jungenarbeit für unterschiedliche Arbeitsfelder (Schule, Jugendarbeit, Beratungsstellen), welche praktische Erfahrungen austauschen, Aktivitäten koordinieren und fachlich-konzeptionell Jungenarbeit diskutieren und weiterentwickeln. Wer sich über diese und über Seminare, Fortbildungstermine, Literaturtipps, Praxis der Jungenarbeit (von Münchner Einrichtungen, die dem unten genannten AK von INPUT e.V. angehören und Jungenarbeit machen) genauer informieren will, sollte die Gelegenheit nutzen, im Internet unter www.ak-jungenarbeit.de zu blättern. Dieser Internetauftritt wurde von einigen Kollegen des Arbeitskreises Jungenarbeit bei INPUT e.V. erarbeitet. Wir haben darin auch ein Gesprächsforum vorgesehen, das alle Interessierten gerne nutzen können. Es gibt also inzwischen eine Reihe Jungenarbeitsprojekte und das Interesse, Angebot und Nachfrage steigen nach wie vor.

Auf der anderen Seite sind es z.T. nur einzelne Mitarbeiter, die in Einrichtungen für dieses Thema stehen; das macht anfällig, weil damit die Kontinuität an eine Person gebunden ist und eine breitere Absicherung fehlt. Auch wenn neue Mitarbeiter inzwischen i.d.R. zur Weiterführung von Jungenarbeit „geimpft“ werden, braucht Jungenarbeit doch eindeutig mehr strukturelle Verankerung und Verstärkung z.B. durch:

- Multiplikatorenschulungen
- Evaluation
- Leitbild- und Konzeptentwicklung von Jungenarbeit und deren Umsetzung in Jugendhilfeplanung allgemein sowie in den konkreten Institutionskonzeptionen, was bei vielen Trägern bisher nicht stattfand

Zudem gibt es noch eine Menge Nachhol- und Professionalisierungsbedarf. So befindet sich die Qualitätssicherung in der Jungenarbeit, anders als zum Teil bei der Mädchenarbeit, noch ganz in den Kinderschuhen.

Immerhin ließen sich aber aus den konzeptionellen Leitlinien zur Jungenarbeit, die eben im Stadtjugendamt erarbeitet werden, Standards ableiten, die dann dem Qualitätsmanagement in der Münchner Jungenarbeit dienen könnten. Meine Supervisionstätigkeit zeigt mir, dass auf *Team- und Einrichtungsebene* bezüglich Fremdheitskompetenz und Geschlechtssensibilität oft noch relativ wenig Reflexion und fundierte Auseinandersetzung besteht: Es fehlt z.B. die Verständigung darüber, wie viel Zeit das Team für die Beschäftigung mit Geschlecht, Kultur, Religion, Geschichte und der ethnischen Eigenart der Kinder und ihrer Familien einräumt. Ungeklärt ist auch oft, ob es im Team Kolleginnen und Kollegen mit Vorlieben und speziellen Begabungen gibt, die für die Intensivierung der interkulturellen und geschlechtsspezifischen Arbeit fruchtbar gemacht werden können (Selbsterfahrung in Männer-/Frauengruppen, Sprachkenntnisse, Migrationserfahrungen).

Auf *Trägerebene* besteht oftmals Klärungsbedarf bei folgenden Fragen:

- Bietet der Träger Argumentationshilfen an, wenn es darum geht, die Praxis interkultureller und geschlechtsbewusster Erziehung öffentlich plausibel zu machen?
- Macht er seinen Einfluss in den Lebens- und Funktionsräumen des Stadtteils, der Gemeinde etc. geltend und initiiert er Aktionen und Vernetzung von (interkultureller) Jungenarbeit?

■ „Jungen sind nicht offen, können nicht miteinander reden. Wenn es ein Angebot gibt, geht kein Junge hin.“

In einer geschlechtshomogenen Jungengruppe lässt sich eine große Offenheit herstellen, auf jeden Fall eine größere als in einer geschlechtsgemischten Gruppe. Ich habe dabei entgegen manchen Unkenrufen und Vorurteilen die Erfahrung gemacht, dass Jungengruppen gut nachgefragt sind und wahrgenommen werden. Insofern kann ich die Einschätzung nicht teilen, dass es so schwierig sei, Jungen für „diese Themen“ zu motivieren und zu interessieren. Allerdings

ist mir keine repräsentative Erhebung hierzu bekannt. Was sich aber im kollegialen Austausch deutlich abzeichnet: Handlungsorientierung hat in der Jungenarbeit zunächst Vorrang. Erst im zweiten Schritt wird Selbstreflexion und konstruktive Auseinandersetzung der Jungen mit sich und anderen möglich. Jungen sind dort abzuholen, wo sie stehen. Jungenarbeit muss sich um Probleme, die Jungen haben, kümmern; es geht um das Ernstnehmen, um die Frage, was Jungen wollen und welche Interessen sie haben. Wenn Jungenarbeit an den Fähigkeiten und Bewältigungsmöglichkeiten von Jungen ansetzt und eher lustvoll und persönlich statt didaktisch und unpersönlich ist, gibt es m.E. kein Nachfrageproblem.

■ „Jungenarbeit findet in Gruppen statt; Jungen sitzen dabei im Kreis herum und reden über ihre Gefühle und Probleme“
Jungenarbeit muss nicht in Gruppen stattfinden. Sie kann genauso auch handlungs- und erlebnisorientiert sein. Gefühle sind dabei weder verboten noch das „Non-plus-ultra-Lernziel“. Geeignete Übungen, Aktivitäten und Methoden reichen von Interaktionsspielen, Rollenspielen, Massage, Phantasiereisen, nonverbaler Skulpturarbeit, gemeinsamem Kochen, Exkursionen in die „Männerwelt“, erlebnispädagogischen (Kletter-) Wochenenden, Videoprojekten bis hin zu Zentrierungsübungen, Körperarbeit, ritualisiertem Kampf usw.⁷

■ „Jungenarbeit braucht besondere Methoden“

Es gibt keine per se richtigen, ausschließlich jungenspezifischen Methoden. Jungenarbeit ist keine neue Fachdisziplin oder Methode, sondern eine andere Sichtweise. Viele Methoden sind auch in anderen Arbeitszusammenhängen verwendbar bzw. stammen von dort. Da es kein einheitliches und stati-

⁷Zahlreiche methodische Anregungen des Autors finden sich in: Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (Hrsg.): „... immer gut drauf?“ Ideenbuch zur jungenspezifischen Suchtprävention. München 1997.

ches Leit-/Idealbild von Männlichkeit geben kann, sind Erfahrungs- und Entfaltungsmöglichkeiten in der Jungenarbeit eher in Spannungsbögen zu betrachten, bei denen die Jungen zwischen verschiedenen Handlungspolaritäten und Erfahrungsdimensionen (Leistung – Entspannung, Stärke – Begrenzung, Risikobereitschaft – „Für-sich-Sorgen“ usw.) die Balance finden lernen.

Folgende Felder werden dabei in der Praxis methodisch besonders intensiv bearbeitet: Risikokompetenz, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit, (Geschlechts-)Identität, Selbstwert und -wahrnehmung, Genuss- und Erlebnisfähigkeit, Körper- und Männerbilder, Standfestigkeit.

Viele Kollegen unterschätzen ihre (methodischen) Vorkenntnisse und zahlreichen beruflichen Erfahrungen, aus denen sie für die Jungenarbeit schöpfen könnten. Daher besteht mein Anliegen darin, diese Ressourcen für die Jungenarbeit nutzbar zu machen und Jungenarbeit aus dem Bereich des „Spektakulären“ zurückzuführen. Denn Wünsche nach einfachen Rezepten und spektakulären Methoden lassen manche Kollegen anfällig werden für maskulinistisch-autoritäre Konzepte der Jungenarbeit.

Jungenarbeit bedeutet nicht Initiierung. Es sind keine neuen Männlichkeitsideologien nötig. Jungenarbeit ist einfach pädagogische Begleitung von Jungen durch Männer. Was Jungenarbeit nicht braucht, sind „Mentorenkonzepte“, den „weisen Mann“, der Jungen „in die Männergesellschaft“ einführt. Stattdessen passt zu einer pluralistischen Gesellschaft (und im Übrigen zu den Erkenntnissen von peer education) eher der offene Prozess, das Annehmen und Aushalten von Verunsicherung darüber, was Männlichkeit in unserer Gesellschaft ausmacht, sowie die Förderung der Begegnung und die Bedeutung von Jungen als Ansprechpartner, Vorbilder, Vertrauenspersonen etc. für Jungen. „Rituelle Inszenierungen“ können in der Jungenarbeit durchaus ihren Platz haben, dann jedoch sollen sie mit den Jungen gemeinsam entwickelt werden.

■ „Jungenarbeit soll / kann das Problem der gewalttätigen Jungen auf Plätzen, in Kitas, Schulen etc. in den Griff bekommen“

Jungenarbeit ist nicht allein Gewaltprävention und sollte auch nicht zu stark mit dem Thema Gewalt verkoppelt werden, weil sie dann zu defizitär wirkt. Genauso wie es geradezu verblüffend war, wie konsequent die Öffentlichkeit lange Zeit Jugendgewalt (im physischen Sinne) nicht im Wesentlichen als Jungengewalt begriffen hat (obwohl die Zahlen und Fakten eindeutig sind), ist nun eine ebenso nicht adäquate Tendenz zu sehen, Gewalt ausschließlich auf den Geschlechterfaktor zu reduzieren, statt die zugrunde liegenden Multiproblematiken zu sehen. Auf der einen Seite stimmt der Satz: Jugendgewalt ist männlich. Das Übergewicht männlicher, für eine Gewalttat registrierter Täter hat sich seit Mitte der 80er-Jahre verstärkt. Auf der anderen Seite gibt es aber weitere Risikofaktoren zur Entstehung von Gewalt:

■ Erfahrung innerfamiliärer Gewalt: Laut einer aktuellen Untersuchung des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen wurden 1997 16 % der befragten Schülerinnen und Schüler in der Familie Opfer schwerer Misshandlung oder massiver Prügel. Türkische Jugendliche waren dabei dreifach so stark betroffen wie deutsche. Ein Drittel der befragten türkischen Jugendlichen berichtet, dass ihre Eltern aufeinander eindreschen oder die Kinder mit Schlägen traktieren.⁸ Bei türkischen Familien gibt es – auch strukturell bedingt – häufig innerfamiliäre Probleme: Diese sind begründet durch einerseits lange Trennungen oder durch zeitlich auseinander liegende Einreisedaten der Familienmitglieder, was oft zur Desintegration der Familie führt. Zum anderen wandeln sich aber auch Autoritätsverhältnisse z.B. durch die Berufstätigkeit der Frauen.

⁸Pfeiffer et al. in: DVVJ (Hrsg.): Ausgrenzung, Gewalt und Kriminalität im Leben junger Menschen. Hannover 1998.

Die neuen Bedingungen verlangen vor allem vom Mann viel Distanz zur eigenen tradierten Rolle. Diese Rollenflexibilität fällt vielen Männern oft schwer.

- Gravierende soziale Benachteiligung der Herkunftsfamilie
- Schlechte Zukunftschancen aufgrund niedrigen Bildungsniveaus

Pfeiffer konnte nachweisen, dass 48,3 % der einheimischen deutschen Jugendlichen von keinem der drei Faktoren betroffen sind, aber nur 14,4 % der türkischen Jugendlichen. Dies erklärt (zusammen mit Traditionen und der Kultur männlicher Dominanz), warum z.B. türkische Jungen oder Jungen aus dem ehemaligen Jugoslawien stärker gewalttätig und deutsche Jugendliche weniger gewalttätig sind. Unter den nichtdeutschen Ethnien wächst durch die andauernde Benachteiligung und Ausgrenzung die Tendenz, sich zu Gruppen zusammenzuschließen, die dann oft delinquent sind oder es werden. Die jungen Migranten nehmen eine soziale Gerechtigkeitslücke wahr: Ihren „deutschen“ Ansprüchen stehen keine entsprechenden Realisierungschancen gegenüber. Migrantenjungen ziehen sich bei eingeschränkten Chancen zur sozialen Identitätsentwicklung auf die letzte „Bastion“ zurück, auf ihre Ehre: „die zugeschriebene traditionelle Geschlechtsidentität, die sie ohne erworbene schulische und berufliche Leistungsnachweise bestätigen können – durch herausforderndes Verhalten, Mut, Gruppen-solidarität, körperliche Durchsetzungsfähigkeit“.⁹

Die Ursachen von Gewalt sind also weniger geschlechtsdefiniert. Vielmehr kann man sagen, dass die Problembewältigung geschlechtstypisch ist.

Jugendgewalt ist ein gesellschaftliches Problem. Die höchstens ca. 5 % gewaltbereiter Jungen rechtfertigen keine Verengung auf

oder Instrumentalisierung von Jungenarbeit für Gewaltprävention.

Beim Thema Gewalt taucht oft der Ruf nach Grenzsetzung auf. Ich halte es oft für nötiger, Jungen eher mehr Selbstbehauptung und Selbstvertrauen zu ermöglichen. Wie ist dieser scheinbare Widerspruch zu erklären? Ein genauer Blick auf Jungen zeigt, dass Jungen überdurchschnittlich oft mit körperlichen Übergriffen und Gewalterfahrungen gegen sie selbst zu tun haben. Das Bedürfnis nach Schutz wird oft nur kaschiert und verdeckt geäußert: als Wunsch nach Selbstverteidigung oder in Form von Bewaffnung. Speziell türkische oder albanische Jungen erleben zudem die Diskrepanz von rigider Hierarchie und völliger Unterordnung in der Familie einerseits und andererseits von egalitären Einflüssen aus den Medien und ihren peer groups. Jungen lösen ihre Probleme und Ängste häufig in der Externalisierung, in dem nach außen gewandten Image- und Potenzgehabe, in Aggressionen und Größenvorstellungen. Jungen fehlen realistische Vorstellungen und adäquate Erfahrungen, wie sie eine unangenehme, bedrohliche Situation wahrnehmen und verarbeiten und wie sich darin selbst behaupten können. Die Arbeit mit Jungen kann dann durchaus gut und spielerisch an ihrem körperlichen Aktivitätsbedürfnis und auch an ihrem Wunsch nach Selbstbehauptung ansetzen, z.B. durch Formen von ritualisiertem Kampf (vergleiche hierzu auch den Workshop-Text). Gerade auch aggressiv-gehemmte Jungen werden oft gewalttätig. Sie müssen im Sinne von Selbstbehauptung erst Aggression konstruktiv zeigen lernen, statt destruktiv Gewalt auszuüben. Auf diesem Hintergrund ist es dann möglich, auch über andere Themen ins Gespräch zu kommen, andere Bewältigungsmöglichkeiten einzubringen.

Ein durchaus gewaltpräventiv wirksames Ziel von Jungenarbeitsprojekten ist daher die Förderung von Selbstbehauptung. Allerdings in der Art, dass Jungen Raum und Möglichkeiten erhalten, wo sie sich miteinander treffen können, wo sie Anregungen für die positive und sozialverträgliche Bewältigung ihres

⁹Gaitanides, S.: Identitätsprobleme von Migrantenjugendlichen und Gefährdungslagen. In: Thema Jugend, Heft 1, Februar 1999

Männer und Jungenarbeit

Jungeseins erhalten und untereinander Konfliktlösungsmodelle erproben und lernen können.

Jungenarbeit wird wie andere Ansätze der Pädagogik nur so gut und so schlecht sein, wie insgesamt diese Ansätze in das jeweilige Feld implementiert sind und kontinuierlich verankert werden. Jede Jungenarbeit im Sinn einer Kurzschlussreaktion bedeutet „hinausgeschmissenes Geld“.

Vor allem muss sich Jungenarbeit dagegen wehren, dass ihr bestimmte Themen und Probleme einfach delegiert werden. Stichwort Schule: Eine Schule, die sich nicht mit ihren *eigenen* Regeln und Prämissen, mit strukturellen, gewaltfördernden Faktoren auseinander setzt und stattdessen einmal pro Jahr für einen Projekttag einen Jungenarbeiter in die Schule bittet, wird sich nicht verändern. Und der Jungenarbeiter wird wenig bewegen.

Aus meiner Fortbildungs- und Supervisionsarbeit schließe ich, dass es zur Zeit erst eine Minderheit männlicher Kollegen im pädagogischen Bereich ist, die für eine reflektierende Jungenarbeit sensibilisiert, aufgeschlossen oder qualifiziert ist. Dies lässt sich auch an den vielen Anfragen von Kolleginnen aus Schule, Jugendhilfe und Jugendarbeit ablesen, die bereits seit langem Erfahrungen in der Mädchenarbeit haben und nun Kollegen für eine jungenspezifische Präventionsarbeit suchen. In diesem Zusammenhang rücken also die Männer, die mit Jungen erzieherisch umgehen, ins Blickfeld. Es geht um ihre Bereitschaft und Fähigkeit, wichtige Lern- und Erfahrungsprozesse für und mit Jungen zu eröffnen, nicht beim Lippenbekenntnis von Gleichstellung und Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau zu bleiben, sondern für ihre Arbeit inhaltliche und konzeptionelle Konsequenzen zu ziehen.¹⁰

Dabei sind folgende strukturell bedingte Hemmnisse und Ängste, sich mit Jungenarbeit zu beschäftigen, verbreitet:

- Es besteht die Angst, dass in der Fremdwahrnehmung die Teilnahme an einem Seminar zum Thema „Jungen und Männer“ von anderen Kolleginnen und Kollegen so interpretiert wird, dass man wohl Probleme mit der eigenen Männlichkeit habe
- Fortbildungen, die nicht karriereorientiert sind, werden weniger genutzt
- Männer reagieren auf die Aufforderung, sich nun endlich mit Jungenarbeit auseinanderzusetzen, mit Abwehr: „Jungenarbeit machen wir doch sowieso“
- Homophobie. Wie bei den Jungen ist auch bei den männlichen Fachkräften die Angst vor der Klassifikation als Schwuler mächtig

¹⁰Zieske, A. in: Möller, K. (Hrsg.): Nur Macher und Macho? Weinheim und München 1997

- Es fehlt das politische Fundament, die Argumentationslinie einer Männerbewegung (äquivalent zur Frauenbewegung für die Mädchenarbeit), so dass nur der persönliche Bezug zum Thema trägt

Sich der eigenen Geschichte und Identität als Mann bewusst zu sein und das Verhalten zu Mädchen und Frauen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und sexistischer (Macht-)Strukturen kritisch zu hinterfragen bzw. zu ändern, ist aber die Voraussetzung für eine geschlechterbewusste Haltung in der Praxis von Jungenarbeit.

Deshalb bieten sich als Einstieg in entsprechende Fortbildungen eigenerfahrungs- und biographisch orientierte Methoden an, bei denen die Teilnehmer Geschichten ihrer eigenen Jungensozialisation veröffentlichen. Sie schaffen eine große Betroffenheit, Verbundenheit und kritische Solidarität miteinander. Anteile der eigenen Biographie werden öffentlich, die Männer sonst miteinander nicht besprechen (z.B. Abgelehnt-Sein, Enttäuschung über den fehlenden Vater, Idealisierung der Mutter). Das Erleben der Akzeptanz der Highlights und Brüche einer männlichen Biographie schaffen die Sensibilität und Bereitschaft der Männer, sich mit einem neuen Blick den Jungen zuzuwenden.¹¹

Ich habe den Eindruck, dass Öffentlichkeit und Pädagogen häufig Gefahr laufen, nur noch die problematischen und negativen Seiten bei den Jungen wahrzunehmen. Auf diese Weise kann man nicht mehr die vorhandenen Wege und Ideen von Jungen für die Bewältigung von Problemen aufgreifen. Die Sicht hat sich vielmehr verengt auf die Defizite von Jungen: Aggression, Gewalt, Sucht, Trinkrituale, Risikoverhalten, Dominanzstreben von Cliquen, Abwertung von Mädchen und Frauen usw. Dies lässt viele Kollegen zunächst den Kontakt und die inten-

sive geschlechtsbezogene Beschäftigung mit Jungen und jungen Männern im pädagogischen Kontext als vorrangig mühsam, aussichtslos und unattraktiv erscheinen (verstärkt, wenn die Jungen noch einen anderen kulturellen Hintergrund haben – siehe Referat von M. Schenk). Man kann die Jungen manchmal „nicht mehr hören und sehen“, von Empathie, Annahme und Anerkennung ganz zu schweigen. Neben den Brüchen, Ängsten, Problemen und Misserfolgen männlicher Lebensbewältigung sind aber auch die positiven, gelingenden Seiten am Mannsein und an den Jungen zu benennen, ihre Bedürfnisse und Stärken zu thematisieren. Jungen wollen „gesehen“ werden. Selbst bei den „auffälligsten“ Jungencliquen gibt es positive Aspekte: Gemeinschaft, Spaß, Anerkennung, Körperlichkeit und Akrobatik, Unterstützung u.a.

¹¹Vogel, G.: „Fallstricke und goldene Regeln“. Erfahrungen aus der Fortbildungsarbeit zur jungenspezifischen Suchtprävention. In: pro Jugend, Heft 3/1999

Spezifische Belastungsfaktoren von MigrantInnen Jugendlichen, insbesondere von Jungen

In der Migration kumulieren spezifische soziale und psychische Faktoren zu Mehrfachbelastungen: die überdurchschnittlich hohe Arbeitslosenquote, die damit häufig korrelierende nachteilige finanzielle Situation und die allgemein weniger günstigen Lebens- und Wohnbedingungen. Insbesondere bei Flüchtlingen und AsylbewerberInnen hat der Aufenthaltsstatus eine besonders belastende Tragweite. Dazu kommen diffuse Ängste und befürchtete oder tatsächlich erlebte fremdenfeindliche Aggressionen. Das alles gehört bei MigrantInnen zu den Faktoren, die gemeinsam mit eingeschränkten Ressourcen der Konfliktbewältigung, zu erhöhten Erkrankungsrisiken führen und auch die Entstehung von Sucht und Gewalt begünstigen können.

MigrantInnen sind also eine besonders vulnerable Gruppe, denen m.E. eine besondere Priorität in der Sozial- und Gesundheitspolitik wie in der Jugendhilfe einzuräumen ist.

Einige Beispiele, um die besonderen Belastungen und Benachteiligungen deutlich zu machen:

- Knapp 10% der Schulentlassenen hatten (nach den letzten mir bekannten Zahlen) keinen Abschluss, bei ausländischen Jugendlichen in Bayern aber liegt diese Quote bei 26% (30% Jungen und 23% Mädchen);¹² ohne Schulabschluss keine Berufsausbildung, ohne Berufsausbildung keine gesicherte Arbeitsstelle, ohne gesicherte Arbeitsstelle ein höheres Risiko für Arbeitslosigkeit und Armut
- Zwei Drittel der Schulabbrecher, jeder achte deutsche, aber jeder dritte ausländische Jugendliche bleibt ohne Berufsausbildung
- In den 9. Klassen der Hauptschule gibt es in Großstädten oft einen AusländerInnenanteil von bis zu 75% (davon wiederum mehr Jungen als Mädchen, denn Mädchen besuchen nationalitätenübergreifend im Durchschnitt die höheren Schultypen)

- BVJ-Maßnahmen werden zu 60% von ausländischen Jugendlichen wahrgenommen¹³
- Kinder von MigrantInnen kommen später mit Kindergärten in Kontakt und verlassen das deutsche Schulsystem auch früher; im Alter von 19 Jahren besuchen 14,1% der ausländischen Jugendlichen, aber 31,1% der deutschen Jugendlichen eine allgemeinbildende Schule. Der Befund ist nach Dr. Bühler eindeutig: Kinder von MigrantInnen gehen kürzer zur Schule und sind in weiterführenden Schulen unterrepräsentiert

Diese wenigen Beispiele zeigen bereits: Nicht Kulturkonflikte und Migration selbst sind das Problem, sondern die sozialstrukturelle Benachteiligung sowie der geringe soziale Status, die Diskriminierung von MigrantInnen.

Die genannten Belastungsfaktoren sind zugleich Risikofaktoren für die Entstehung von Sucht. Die Zahlen der ersten und einzigen stationären Klinik für MigrantInnen in Deutschland zeigen es:¹⁴ Von den dort Aufgenommenen kommen 45% aus Kasachstan, 20% aus Polen und 17% aus Russland. Die meisten abhängigen Aussiedler sind sehr jung: ca. 22,5 Jahre im Durchschnitt. Der Anteil der jungen Männer beträgt 73,5%. Ein wichtiger Grund für diese Situation liegt darin, dass in der Regel der Vater als Familienoberhaupt entschieden hat, dass die Familie nach Deutschland auswandert und damit einen häufig schon jahrzehntelang gehegten Wunschtraum realisiert. Die Kinder und Jugendlichen aber hatten kein Mitspracherecht und wurden einfach aus ihren sozialen Bezügen herausgerissen. In der Folge müssen sich die jugendlichen MigrantInnen in einem für sie vollkommen fremden Land mit neuen Lebensformen auseinandersetzen, sich in einem anderen Kulturkreis zurechtfinden.

¹³Süddeutsche Zeitung vom 06.08.1999, S. 18

¹⁴Kontakt: Westfälische Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie, Abt. Suchtbehandlung, Franz-Hegemann-Str. 23, 59578 Warstein; s. auch Konturen, Heft 2, 1999

¹²Süddeutsche Zeitung vom 27.05.1999, S. L 10

Ohne Beherrschung der deutschen Sprache ist eine neue Identität fast unmöglich. Diese Jugendlichen sind völlig enturzelt. Hier sind sie lästige Ausländer und in ihren Heimatländern „Nazis“. Die Frustration, dass sie auch in Deutschland wieder nicht zur Mehrheit gehören, schafft Aggressionspotential, das sich nach außen, aber auch gegen sich selbst wendet.

In Deutschland findet ihr Suchtmittelgebrauch meistens in Gruppen statt und stellt ein die Zweckgemeinschaft förderndes und Stärke/Härte suggerierendes Ritual dar. Alkoholika wie z.B. Schnaps sind für die Jungen und jungen Männer Normalität. Sie wissen, dass der Konsum einer Flasche Wodka am Tag in ihrem Herkunftsland normal gewesen ist. Das Leben „in der Heimat“ war härter. Schwächen waren da nicht angezeigt. Um solche Erlebnisse zu verkraften, mussten gewaltige Mauern aufgebaut werden. Alkohol ist dabei ein funktionales Mittel zur Selbstinszenierung, Konfliktbewältigung und Entspannung.

Umgekehrt werden in der Jungenarbeit bisher die interkulturelle Ebene und entsprechende Ansätze weder konzeptionell noch praktisch sehr beachtet. Es gibt wenig Literatur oder Praxismaterialien aus dem geschlechtsspezifischen Blickwinkel für den Umgang mit ausländischen Jungen bzw. Migranten, als wäre ihr Anteil in der Jugendhilfe und Jugendarbeit nicht relevant. Die Thematisierung von Fremdheit, von unterschiedlichen Wahrnehmungen der Prozesse der Integration und des Ausschlusses erfolgt bisher kaum. Jungenarbeit in Jungengruppen wird zwar geschlechtssensibel, aber selten kultursensibel beschrieben, obwohl Jungenarbeit fast immer in multikulturellen Gruppe stattfindet.

Somit betritt die hier dokumentierte Tagung also „konzeptionelles Neuland“, was die Notwendigkeit von interkultureller Jungenarbeit unterstreicht.

Gibt es denn eine interkulturelle Jungenarbeit, wie der Tagungstitel impliziert? Im Sinne einer Querschnittsaufgabe von interkultureller Pädagogik und Verständigung (wie dies die Veranstalter wohl meinen) ist dies zu bejahen, im Sinne einer eigenen, neuen „Jungenarbeitssparte“ wäre es zu verneinen. Ein Ziel von Jungenarbeit ist es, interkulturelles Verstehen und Kompetenz zu vermitteln, sich be-fremden zu lassen, differente Regelwerke anderer Kulturen, aber auch universelle kulturelle Normen und Gemeinsamkeiten kennen zu lernen.

Was für Erfahrungs- und Einübungsformen für bewussten und respektvollen Umgang mit Menschen anderer Kulturen, Orientierung und anderen Geschlechts könnte dementsprechend Jungenarbeit bieten, um den ethnozentrischen Standpunkt (das Eingebundensein in Denk- und Wertvorstellungen der eigenen Kultur und Lebenswelt von deutschen und nichtdeutschen Jungen) bewusst zu machen? Sehen wir die über 1,5 Millionen Kinder und Jugendlichen mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit als Kinder *zwischen* den Stühlen? Zwischen der eigenen und der fremden Kultur und damit als belastet/zerrissen? Sehen wir sie somit als Repräsentanten einer bestimmten

Berührungspunkte zwischen interkultureller Arbeit und Jungenarbeit

Bei der Analyse von Projekten zur interkulturellen Kommunikation fällt auf, dass diese den Geschlechterfaktor, die Geschlechterdifferenz nicht berücksichtigen, selbst wenn es sich um Projekte (Reise-/Auslandsprojekte u.a.) für manifest rechtsextreme Jugendliche handelte, die zu über 90 % männlichen Geschlechts sind.

Kultur und Nation? Oder oder sehen wir sie gemeinsam mit deutschen Kindern als Mitglieder *einer, wenn auch heterogenen Kinder- und Jugendkultur*, als Menschen auf *zwei Stühlen*¹⁵ mit migrationsbedingten Fähigkeiten: Flexibilität, Pluralität, Mehrsprachigkeit? Und was für eine Konsequenz hätte welche Sichtweise für die Jungenarbeit? Schafft und verfestigt nicht manchmal das (Nach-)Fragen der PädagogInnen erst kulturelle Differenzen? Sind ethnisch-kulturelle Zusammenschlüsse Strategien der Integration oder haben sie eher desintegrative Folgen?

Dies sind Fragestellungen, die für die Tagung wichtig sein und in den Referaten und Workshops bearbeitet werden dürften und es ist ein Verdienst der Veranstalter, hierfür ein Forum geschaffen zu haben. Ziel kann dabei m.E. sein, den Blickwinkel und die Praxiserfahrungen interkultureller Pädagogik und geschlechtsspezifischer Pädagogik aufeinander zu beziehen.

Ein (Fall-)Beispiel an der Schnittstelle von Jungenarbeit und Mediation im interkulturellen Kontext

Zum bewussten Umgang mit geschlechtsspezifischen und kulturellen Faktoren gehört das interkulturelle Konfliktmanagement. Neue Untersuchungen belegen, dass Konflikte am Arbeitsplatz zugenommen haben, dass kulturelle Missverständnisse und Verständigungsschwierigkeiten eine neue Dimension erreichen. Konflikte dieser Art sind normal und haben viel Positives: Sie beinhalten ein großes Entwicklungs-, Lösungs- und Kommunikationspotential. Verschiedene Lebens- und Gesundheitskonzepte treffen im Arbeitsprozess, in Schule, Jugendhilfe etc. aufeinander. Daher erfordert z.B. das Anleiten eines heterogenen, interkulturellen Arbeitsteams besondere Kenntnisse und Kompetenzen, ebenso wie die interkulturellen Konflikte im Sportbereich oder der Umgang von deut-

schen pädagogischen Fachkräften mit Migrant*innen in Einrichtungen der Jugendhilfe.

Speziell über christlich-islamisches Zusammenleben wird in jüngster Zeit viel diskutiert, denn auch im interreligiösen Bereich gibt es gegenseitige Vorurteile und Berührungspunkte. Hier werden aber auch Konflikte des Alltagslebens ausgetragen, die an sich wenig mit Religion zu tun haben. Insbesondere ist eine Ethnisierung festzustellen, sei es zur Einordnung gesellschaftlicher Gruppen, sei es zur Selbstdefinition z.B. von Jugendlichen.

Unübersehbar ist, dass gesellschaftliche und mitmenschliche Konflikte zunehmend ethnisiert werden. So wird aus dem Nachbarschaftsstreit ein ethnischer Konflikt, aus Ängsten um den Arbeitsplatz ein Rivalisieren ethnischer Gruppen um angeblich knappe Ressourcen. Dieser ethnische Analphabetismus macht aus dem Nachbarn plötzlich einen Serben, einen Albaner etc., wobei man unbewusst Opfer ideologischer Überhöhungen wird. Raumkonflikte in Jugendhäusern und auf Plätzen (oft die Folge einer Verdrängung der Jugendlichen aus öffentlichen Räumen) werden zu vermeintlichen ethnisch-kulturellen Konflikten. Von daher ist ein breiter Bedarf an Beratungen, Kompetenztrainings und interkultureller Mediation gegeben, um dafür Konfliktlösungsstrategien zu entwickeln.

Pädagogische Konzepte, hier Mediation, sind unter interkulturellen und geschlechtsdifferenzen Aspekten zu überprüfen und zu verändern.

Die Übertragung des (aus Amerika stammenden) Konzepts von Mediation auf europäische Verhältnisse ist insgesamt unproblematisch. In etwa lehnt sich Mediation an folgende gemeinsame Werte an: Individualität und Autonomie, Professionalität und Sachlichkeit, Analyse, Rationalität, formalisierte Verfahren, Operationalisierung und Spezialisierung, Leistung und Erfolg. Anders verhält es sich jedoch bei Kulturen/Völkern, die andersartige Werte und Traditionen aufweisen: Familien- und Gruppenabhängigkeit, persönlicher

¹⁵Nach Heitmeyer (1997) fanden es nur 10% der befragten jungen Türken stressig, „wie ein Muslim zu denken und zu fühlen und gleichzeitig in Deutschland zu leben“

Bezug, Zuneigung, Netzwerke, Emotionalität und informelle Verfahren, Ganzheitlichkeit und Gewohnheit, Orientierung an Ehre und Stolz.¹⁶

Ich möchte an einem kleinen und anschaulichen Beispiel erläutern, wie sich interkulturelle und geschlechtsspezifische Faktoren wechselseitig überlagern können. Es ging um die Vermittlung in einem Konflikt zwischen einem pakistanischen und einem afghanischen jungen Mann (17 und 18 Jahre alt). Den eben beschriebenen Kontext nicht beachtend, löste die Vermittlung zwischen den zwei männlichen Jugendlichen folgende kleine Störungen und Be-/Entfremdungen aus:

M. und Z., aus zwei unterschiedlichen Cliquen, waren zu einer Konfliktvermittlung wegen eines defekt zurückgegebenen Mofas und nach gegenseitigen wüsten Beleidigungen und Drohungen (vor der Clique und den Freundinnen) zur Konfliktvermittlung gekommen. Die Cliquenmitglieder waren eingeladen und auch anwesend. Nach einer erfolgreich verlaufenen Mediation weigerten sich die beiden jungen Männer am Schluss, die schriftliche Vereinbarung ihrer Ergebnisse zu unterschreiben. Aus ihrem kulturellen Hintergrund kam meine Aufforderung quasi einer Misstrauenserklärung gleich: Denn für sie galten mündliche Abmachungen genauso wie schriftliche. Eine ähnliche Irritation war der schlichte Einsatz eines Flip-Charts: Sein Einsatz (z.B. am Beginn mit der Übersicht über die verschiedenen Schritte und die Gliederung eines Mediationsverfahrens) wirkte für die Jungen sehr unpersönlich und formell. Allein diese beiden Punkte zeigen bereits nötige Modifikationen in der praktischen Durchführung von Mediationsverfahren im interkulturellen Bereich. Mediation muss hier eine weniger formalisierte Vorgehensweise bevorzugen. Auch das zielstrebige, sachorientierte Auf-den-Punkt-Kommen und die im Mediationsverfahren implizite Selbstoffenbarung kann als Unhöflichkeit und als Mangel an

Respekt empfunden werden, so dass hier das Tempo angepasst werden muss. In Maßen ist auch der Grundsatz des möglichst anonymen und gleichmäßig distanzierten professionellen Mediators in Frage gestellt, weil der persönliche Bezug für die Konfliktbeteiligten wichtiger ist als die Unparteilichkeit und Neutralität.

Im Methodischen achte ich darauf, dass die Aspekte des Zusammenlebens im Zusammenhang gesehen werden, statt einzelne Punkte herauszukristallisieren. Die Konfliktvermittlung umfasst die ganze Familie oder die umgebenden Gruppen und beschränkt sich nicht auf einzelne Personen.

Auch die Bedeutung des Geschlechtssfaktors in der Konfliktvermittlung ist am Beispiel gut zu sehen. Beide jungen Männer haben eigentlich viel gemeinsam: Sie haben noch ihre Probleme mit der Gestaltung ihrer männlichen Rolle. Die Cliquenzugehörigkeit bringt sie in ambivalente Situationen: Sie stärkt zwar den Rücken, zugleich ist jede Konfliktlösung (bzw. Bereitschaft zur Konfliktlösung) mit der Gefahr des Gesichtsverlusts behaftet. Aus geschlechtsspezifischen wie aus interkulturellen Gründen war/ist es deshalb sinnvoll, die Cliquen quasi in zweiter Reihe als Augenzeugen und Verstärker der Einigung mit in die Mediation hereinzunehmen.

Fazit: Nur wenn geschlechtsspezifische wie interkulturelle Aspekte als Querschnittsaufgabe berücksichtigt werden und eigene und andere kulturelle Prägungen anerkennend im Blick sind, kann sich die pädagogische Arbeit den kulturellen und sozialen Eigenheiten anpassen.

¹⁶Besemer, C.: Mediation – Vermittlung in Konflikten. Königsfeld 1995

Folgerungen und Ausblicke

1. Die deutsche Gesundheitsversorgung und die soziale Arbeit sind für gesundheitliche und soziale Belange von MigrantInnen weiter zu öffnen. Dabei ist auf muttersprachliche und kulturkompetente Angebote zu setzen. Professionelle MitarbeiterInnen im Gesundheits- und Sozialwesen stehen vor der Aufgabe, ihre Berufskompetenz um eine interkulturelle Dimension zu erweitern. Dazu gehören Übersetzungsleistungen und Aus- und Weiterbildung bezüglich migrations- und kulturspezifischer Fachkenntnisse und Arbeitstechniken. Vorhandene soziale und gesundheitspolitische Leitlinien und Versorgungskonzepte müssen hinsichtlich ihrer interkulturellen Qualität überprüft und um geschlechtsspezifische Kompetenzen ergänzt werden.¹⁷

2. Interkulturelle Teams bieten in besonderer Weise die Chance, bedarfsorientierte, deutsche und muttersprachliche Angebote für spezielle Zielgruppen unter den MigrantInnen zu erarbeiten, sowie kulturelle Kompetenzen durch Reflexion zu stärken.

3. Im Schulbereich ist gefordert:

- die gleichmäßige Verteilung deutscher und nichtdeutscher SchülerInnen in den Schulklassen, da Klassen mit fast ausschließlich nichtdeutschen Kindern keinen Beitrag leisten, Schüler auf ein gleichberechtigtes Leben in Deutschland vorzubereiten
- Türkisch (u.a. Sprachen) als zeugnisrelevantes Fach
- mehr Sprachförderung in deutscher Sprache für Kinder nichtdeutscher Herkunftssprachen
- Förderung der Hausaufgabenhilfe und der Nachmittagsbetreuung für SchülerInnen nichtdeutscher Herkunft

4. Förderpläne für die Einstellung von männlichen Fachkräften der größten Minderheitensprachen und der Fort- und Weiterbildung von LehrerInnen und ErzieherInnen zur zweisprachigen Erziehung

5. Erweiterung (gezielte Angebote) und Anpassung von Jungenarbeit z.B. für MigrantInnen. Jungenarbeit in multikulturellen Gruppen ist besonders ressourcenorientiert zu sehen, da die Jungen spezifische Qualitäten der interkulturellen Begegnung bereits haben und eine „Kolonisierung“ durch Erwachsene zu vermeiden ist. Interkulturelle Verständigung entsteht dort, wo Interaktionen und Beziehungsaufbau durch Jungen aus abgegrenzten Kulturen wächst.

6. Fachforen für interkulturelle Jungenarbeit und Mädchenarbeit. Da die meisten Arbeitsfelder koedukativ sind, wird es in Zukunft in der pädagogischen Praxis und der Fortbildungsarbeit vermehrt darum gehen, aus der jeweiligen sicheren homebase Mädchen bzw. Jungenarbeit heraus aufeinander zu gehen, gemeinsame Ziele und Themen wie auch Konfliktfelder anzugehen sowie Arbeitsansätze zu entwickeln, mit denen koedukative Situationen von Jungen und Mädchen gestaltet werden können.

Insgesamt ist zu bemerken, dass nach einer Phase der Stabilisierung geschlechtsspezifischer und geschlechtergetrennter Mädchen- wie Jungenarbeit ein Nachholbedarf für koedukative geschlechtsbezogene Pädagogik existiert – nicht zuletzt im Bereich der „Zwischentöne“ zwischen Mädchen- und Jungenarbeit. Tatsächlich führen die Interaktion und die Arbeit am Schnittstellenbereich zur Qualifizierung der Jugendhilfe und der betreffenden MitarbeiterInnen (siehe IRIS-Projekt Jungenarbeit in Tübingen). Wichtige Schritte sind Kontakt, Information und Arbeitsbeziehungen, die helfen, Unsicherheiten, Mythen und Ängste abzubauen.

7. Last but not least: Jungenarbeit sollte aus der individuellen Perspektive heraustreten und stattdessen die Lebensbedingungen von

¹⁷Gesunde Städte-Büro (Hrsg.): Informationsdienst Migration und öffentliche Gesundheit, Heft 1/1999

Jungen in den Blick nehmen. Jungenarbeit meint Lobby-Arbeit, Jungenpolitik (ein Beispiel: die Förderung des Anteils von Männern in der Pädagogik sowie des Engagements von Vätern in der Familie mittels struktureller, materieller Anreize, um der mangelnden Inanspruchnahme von Erziehungsurlaub durch Väter gegenzusteuern).

Bei all dem ist jedoch Folgendes unbedingt zu beachten: Jungen „sozial kompetent“ zu machen und sie zugleich in eine Ellbogen-gesellschaft zu entlassen, passt nicht gut zueinander. Wie kann man von Jungen persönliche Veränderung fordern, solange „Männerbünde“ und hegemoniale Männlichkeitsstrukturen unverändert weiter funktionieren und „soft skills“ nur von einer Minderheit (an Betrieben ...) wirklich gewünscht werden?

Georg Vogel

Jahrgang 1957, Diplom-Sozialpädagoge, Familientherapeut und Supervisor, ist freiberuflich in einer Praxis mit den Schwerpunkten Supervision, Teamentwicklung, Konfliktmanagement, Fortbildung und Jungen-/ Männerarbeit tätig. In diesem Kontext beschäftigt er sich seit vielen Jahren auch mit den Themen Jungensozialisation, geschlechtsspezifische Pädagogik und Prävention (Sucht- und Gewaltprävention). Daneben ist er in Teilzeit als Referent bei der Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V. in der Fortbildungs- und Publikationsarbeit zu Gewaltprävention und Mediation tätig.

Veröffentlichungen

Zu den genannten Themen liegen mehrere Veröffentlichungen von Georg Vogel vor, unter anderem:

Vogel, Georg: Interkulturelle Pädagogik mit Jugendlichen, pro Jugend, Heft 2/1998.

Vogel, Georg: Migrantenjugendliche – besonders gefährdet? Thema Jugend, Heft 1/Februar 1998.

Kontakt

Georg Vogel
Ganghoferstraße 82 (Rgb.), 81373 München
Tel: (0 89) 74 79 30 04

Literatur

Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (Hrsg.): „... immer gut drauf?“ Ideenbuch zur jugendspezifischen Suchtprävention. München 1997.

Arbeitskreis Jungen Darmstadt: Interkulturelle Arbeit mit Jungen. Tagungsdokumentation. Darmstadt 1998.

Böhnisch, L. und Winter, R.: Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. Weinheim und München 1994.

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): Kompetent, authentisch und normal? Aufklärungsrelevante Gesundheitsprobleme, Sexuaufklärung und Beratung von Jungen. Köln 1998.

Krabel, J.: Müssen Jungen aggressiv sein? Mülheim an der Ruhr 1998.

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

Schnack, D. und Neutzling, R.: Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit. Hamburg 1990.

Schnack, D. und Neutzling, R.: „Der Alte kann mich mal gerne haben“. Über männliche Sehnsüchte, Gewalt und Liebe. Reinbeck bei Hamburg 1997.

Stadt Nürnberg, Jugendamt (Hrsg.): Praxisleit(d)faden zur emanzipatorischen Jungenarbeit in der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Nürnberg 1996.

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

Verband Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder, Bundesverband e.V.: Vielfalt bereichert. Freiburg o.J.

Vogel, G.: Männliche Sozialisation und Sucht. In: Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (Hrsg.): Materialmappe Suchtprävention. München 1999.

Vogel, G.: Strukturelle und geschlechtsspezifische Aspekte von Gewalt. Jungenarbeit und Mediation in der Gewaltprävention. In: Gewaltprävention als Aufgabe für die Jugendhilfe. Tagungsdokumentation. Sozialdienst katholischer Frauen, Landesstelle Bayern. München 1999.

Vogel, G.: „Fallstricke und goldene Regeln“. Erfahrungen aus der Fortbildungsarbeit zur jugendspezifischen Suchtprävention. In: pro Jugend, Heft 3/1999.

Winter, R.: Jungenarbeit – ein Perspektivenwechsel. In: Brandes/Bullinger (Hrsg.), Weinheim 1996.



Fotos: Gérard Pleyne



Emre Akdag

aus: *Bilder von Jugend*

**Was für ein
Mechaniker wirst
du? Werkzeug-
mechaniker, Kfz-
Mechaniker ...**
Kfz-Mechaniker.
Wenn schon Me-
chaniker, dann mit
Autos.
**Du stehst auf
Autos?**

Ja schon. Autos
und Mädchen.

Olaf Jantz

(Inter-)Kulturelle Jungenarbeit – (K)ein neues Paradigma?

Vorab möchte ich betonen, dass dieser Text aus der Perspektive von privilegierten Angehörigen der Mehrheitskultur verfasst ist, der wir (bei MEDIUM e.V.) als weiße, gesunde, akademisch gebildete und finanziell doch einigermaßen gesicherte MitbürgerInnen mit deutschem Pass nun einmal angehören. Nicht nur deshalb richten sich unsere Gedanken zunächst an andere Angehörige der Mehrheitskultur, in dem Ansinnen, für Problemlagen im Umfeld interkultureller Pädagogik zu sensibilisieren. Es ist der Versuch, gerade auch Verbindungen zwischen kulturbezogener (antirassistischer) und geschlechtsbezogener (antisexistischer) Pädagogik herzustellen. Die Alltäglichkeit von Sexismus und Rassismus in der angeblich aufgeklärten bundesrepublikanischen Mehrheitsdemokratie verläuft unserer Analyse nach zwar nicht identisch, aber dennoch analog. Von dieser Position aus sind unsere Bemühungen im Allgemeinen und meine Konzeption im Speziellen zu lesen und zu bewerten. Praktische Erfahrungen, theoretische Erkenntnisse und pädagogische Einordnungen der folgenden Konzeption stammen nur zum Teil von mir persönlich. Es sind ganz wesentliche Impulse, die ich dem Austausch und der Diskussion mit KollegInnen verdanke. Besonders hervorheben möchte ich: Ilka Reinert (Bielefeld; freie Mitarbeiterin in der HVHS „Alte Molkerei Frille“), Sylke Meister sowie Wolfgang Muhs (Göttingen; Institut für geschlechtsbezogene Bildung, Sozialpädagogik & Forschung – MEDIUM e.V.).

Ein kurzer Ausflug in eine fremde Lebenswelt

Vor einiger Zeit war ich auf einem Sommerfest, das von türkischen MitbürgerInnen organisiert worden war. Neben einem Büchertisch, an dem ich mich über den Islam und die „Wahrheit der Frauenrolle in der Türkei“ informieren konnte, gab es einen großen Tisch mit höchst vielfältigen kulinarischen Genüssen aus dem fernen Land. Nachdem ich mich mit einer Unmenge an Faltblättern und einem Buch eines kurdischen(!) Autors eingedeckt hatte, genoss ich bei türkischem Kuchen und Kaffee das bunte Treiben auf dem Innenhof. Meine Tochter fand alsbald einige ältere Jungen, mit denen sie Fußball spielte. So hatte ich eine ganze Weile Zeit und Muße, mich einfach umzusehen. Ich fand es sehr schön, wie behutsam diese 8-Jährigen mit „meiner“ 4-Jährigen um den Erfolg rangelten. Sie schienen sehr geübt zu sein, auch mit Kleineren und Schwächeren zu toben. Nur ein kleiner rothaariger Junge spielte ganz schön verbissen (ja, ja, die deutschen Tugenden im Fußball). So genoss ich den schönen, sonnigen Sonntagnachmittag und freute mich darüber, dass hier türkische und deutsche BürgerInnen gemeinsam feierten: Da saßen die so „typisch türkischen Schnauzbärte“ neben den „blonden Hünen“, rothaarige verhandelten mit kopftuchbedeckten Frauen, „verschleierte“ Mädchen kämpften auf dem selbst definierten „Fußballfeld“ mit sportlich gestylten Schuljungen um das runde Plastik, alte Frauen sonnten sich im Halbschatten der spärlichen Bäume, alte Männer zeigten sich sehr beschäftigt in der Großraumbücherei und ein festlich gekleideter, junger türkischer Mann warb am Straßenrand bei PassantInnen für das Fest. Die türkisch-deutsche Nachbarschaft kann also funktionieren.

Nur fand ich es erstaunlich, dass hier alle

der türkischen Sprache mächtig zu sein schienen. Lediglich wenn meine Tochter und ich erschienen, waren wohl vertraute Klänge deutscher Herkunft zu hören, untereinander verständigte sich jedermann und jedefrau offensichtlich auf Türkisch. Allmählich begriff ich, dass wir hier die einzigen Deutschen waren.

Etwas enttäuscht musste ich einsehen, dass auch im multikulturellen Stadtteil Hannover-Linden das Leben oftmals monokulturell verläuft. Aber viel erstaunlicher fand ich meine Interpretationen dieser „interkulturellen Begegnung“: Die von mir eindeutig als deutsch identifizierten Menschen waren so deutsch wohl nicht. Ob die TürKInnen wohl türkisch waren? Sprachen da einige möglicherweise kurdisch oder arabisch?

Mit diesem Erlebnis wurde mir nochmals deutlich, wie stark unsere Wahrnehmungen und Interpretationen von dem abhängen, was wir bereit sind zu sehen. Meine Sehnsucht nach einem friedlichen und gegenseitig bereichernden Miteinander der Kulturen lenkte meine Aufmerksamkeit auf die Unterschiedlichkeit dieser Menschen und die Harmonie, die sie trotzdem zu leben schienen. Die Zuordnung zur jeweiligen Gruppe war für mich relativ eindeutig. **Ich genoss das Fremde der anderen und fühlte mich verantwortlich für das Vertraute der eigenen.** Dabei nutzte ich die übliche Schablone der Identifikation: Die dunkelhäutigen Menschen waren offensichtlich die TürKInnen und alle, die von diesem Muster deutlich abwichen, waren dann die anderen, die Deutschen oder nichttürkischen „AusländerInnen“. (Ich bin natürlich ob der politisch-sozialen Brisanz davon ausgegangen, dass hier keine kurdischen MitbürgerInnen anwesend sein konnten.) Die Polarität, die ich damit erzeugte, schien sich auch (über-)deutlich zu zeigen.

Für mich persönlich war es höchst beunruhigend, dass ich als geübter Pädagoge und Therapeut auf diese Verzerrung der Wahrnehmung genau so hereingefallen war wie die Vielzahl an pädagogischen Fachkräften,

die Annita Kalpaka und Nora Rähzel (vgl.: 1990; 15ff) befragten und denen wir „positiv-rassistische“ Einstellungen bescheinigten (vgl.: Olaf Jantz / Wolfgang Muhs / Rainer Schulte 1998a; 64). Auf Fortbildungen und Vorträgen war ich es doch, der Menschen damit verblüffte, dass mensch den Jungen nicht ansehen kann, ob sie sich hetero- oder homosexuell orientieren, dass „AusländerInnen“ keine identifizierbaren Gruppen sind und dass die Unterschiede bzgl. jedes nur auswählbaren Kriteriums *innerhalb* einer eingrenzbaeren, scheinbar natürlichen Gruppe stets größer zu verzeichnen sind als der Durchschnittswert *zwischen* diesen Gruppen und eben, dass „die“ türkische Kultur, „die türkische Identität“ oder gar „der Türke“ nicht existieren.

Bedeutungsproduktion modernen Denkens

Doch dieses Beispiel veranschaulicht, dass wir alle (noch) auf das sozio-symbolische Deutungssystem unserer Kultur angewiesen sind. Ganz heimlich, genau dann, wenn wir nicht „aufpassen“, tritt dieses Denken hervor, das wir so hervorragend gelernt haben: Ein identifizierbarer Pol benötigt stets einen Gegenpol und eine unüberschaubare Masse an Informationen kann anhand wohl ausgewählter Kriterien zu einem System an (sozialen) Bezügen geordnet werden. Durch die Kategorisierungsfähigkeit der modernen Wissenschaftlichkeit gewinnen wir Orientierung in einer zunehmend unübersichtlicher werdenden Welt. Und das Herstellen einer Ordnung soll ja auch die zentral erforderliche Qualifikation sein, um in der modern pluralen Gesellschaft bestehen zu können. Aber bei allem Orientierungsgewinn müssen wir uns nachhaltig verdeutlichen, dass genau diese Kategorisierungen, Differenzierungen und Bedeutungsrekonstruktionen eben jene

Realität erst produzieren, die wir anscheinend nur zu beobachten und zu beschreiben versuchen. Wir alle nehmen – zuweilen auch als Zaungäste – stets an der alltäglichen Schaffung von Realitäten teil. Dies gilt auch gleichermaßen für die emanzipatorisch motivierte interkulturelle Pädagogik und die Jungenarbeit. In der Praxis „des echten Lebens“ sollten wir uns dementsprechend eher auf die Brüche, auf die Widersprüche konzentrieren, statt mit wohl erforschtem Wissen über „die Jungen“, „die Ausländer“, „die Aussiedler“ etc. Hilfestellungen zu suchen für die diagnostizierten Defizite der jeweiligen Gruppe.

Die einzige Chance, die wir in der Alltagspraxis auch interkultureller Pädagogik besitzen, um aus dem Kreislauf der sozialen Zuschreibungen und Etikettierungen ausbrechen zu können, ist m.E. die selbstkritische Begegnung: die Begegnung mit uns selbst, die Begegnung mit anderen und die Begegnung mit unserer Denk- und Kulturgeschichte. Daraus folgt für mich, dass wir eine paradoxe Strategie verfolgen müssen: *Wir müssen lernen, die Art grundsätzlich in Frage zu stellen, wie wir es gewohnt sind zu denken, zu interpretieren und zu bewerten.* Das bedeutet ganz zentral, mit den Mitteln moderner, aufklärerischer Methodik eben diese zu entlarven, sich „selbst an dem eigenen Schopfe aus dem Schlamm“ der unheilvollen Bedeutungsproduktion zu ziehen (vgl. vertiefend: Ali Rattansi 1998).

Die (inter-)kulturelle Jungenarbeit bewegt sich exakt in dieser Widersprüchlichkeit: das, was sie zu bekämpfen versucht, produziert sie erst. Wir lenken die Aufmerksamkeit auf geschlechtsbezogene und/oder kulturelle Differenzen, die von den Jungen möglicherweise gar nicht gesehen oder gelebt werden. So begleitet uns bei MEDIUM e.V. stets der Zweifel als Basis einer steten Selbstkritik, was ich wie folgt zusammenfasse:

Wir sollten in unserer Praxis (und deren Theorie) überprüfen, wann und inwiefern wir mit dem Ansatz einer geschlechtsbezogenen Pädagogik (hier: der Jungen-

arbeit) zu einer Zementierung des hegemonialen Geschlechterverhältnisses beitragen. Und wir sollten uns alltäglich beobachten, ob und durch welche Selbstverständlichkeiten des Mehrheitsblicks wir kulturelle Differenzen auch in bester emanzipatorischer Absicht überhaupt erst in einer (Jungen-)Gruppe installieren.

Verdoppelte Defizitperspektive

Zum einen: In den meisten sozialpädagogischen Feldern werden MigrantInnen und deren Kinder stets als besondere Belastung gesehen (zusammenfassend z.B.: Annita Kalpaka 1998; 77). Auf eine türkische Familie müsse man sich in der Beratung besonders einfühlsam einlassen; kurdischen Eltern müsse man „die Gewaltfrage“ noch eindringlicher erklären. In multikulturell zusammengesetzten Schulklassen konzentriert sich die Aufmerksamkeit von LehrerInnen nur allzu oft auf die Schwierigkeiten der angeblich Fremden, sich zu integrieren und nicht auf diejenigen, die ihnen die Brücken verwehren. Das größte Problem „der Ausländer“ ist doch ihre Neigung zur Kriminalität – oder? Dass da bereits mit dem angeblich soziologischen Begriff der „Schattengesellschaft der Türken“ (vgl. z.B.: Hamburger Abendblatt vom 24.9.1999 oder TAZ vom 6.10.1999 – beide unter Bezug auf eine noch nicht veröffentlichte Studie von Wilhelm Heitmeyer u.a.) die dunkle, konspirierende und gewalttätige Gefahr durch den Islam heraufbeschworen wird, tut sein Eigenes dazu.

Und so sind PädagogInnen nach wie vor geneigt, dem „Ausländerproblem“ dadurch zu begegnen, dass diesen (orts-)fremden Menschen beigebracht wird, wie man in unserem schönen Lande friedlich leben kann. Die kulturspezifischen Defizite können sie dann in Sprachkursen, kulturellem „Deutschland-Training“, deutscher Psychotherapie und Anti-

aggressionstraining für AusländerInnen u.Ä. aufarbeiten. Von den Ausgrenzungserfahrungen der als fremd Beschimpften wird leider selten gesprochen. Und welcheR fragt, ob sich Aıçse Göksu oder Omar Depuha überhaupt assimilieren lassen wollen?

Zum anderen: Jungenprojekte kommen in der Mehrzahl der Fälle genau deshalb zustande (genauer: wird Geld dafür bereitgestellt), weil die Jungen stören, sich gewalttätig und aggressiv zeigen, weil sie sich nicht integrieren können, weil sie eine Bedrohung für die Mädchen darstellen oder schlicht, weil sie sich unsozial verhalten. Die allermeisten Anfragen an MEDIUM e.V. und andere mir bekannte AnbieterInnen von „freier Jungenarbeit“ bewegen sich im Umfeld der Jungenarbeit als Gewaltprävention. Der Auftrag an uns als Teamer lautet vereinfacht: „Macht unsere Jungen sozial kompetent.“ Doch wer fragt nach dem Normalitätsdruck moderner Männlichkeit, den auch wir Erwachsenen – insbesondere Männer – auf die Jungen ausüben?

Dagegen: Insbesondere multikulturelle Jungengruppen haben bereits vielfältige soziale Kompetenzen entwickelt. Dabei kann Gewalt und/oder machtorientiertes Handeln in vielen (Jugend-)Milieus und Jungengruppen als durchaus funktional betrachtet werden, z.B. als Fähigkeit, sich zu behaupten. Sich nicht zu integrieren oder integrieren zu lassen, kann auch ein Aspekt kulturellen Selbstbewusstseins (oder zumindest Selbstdarstellung) sein. Abgrenzung, Dominanz, Abwertung und Macht erbringen noch immer einen Zugewinn an Männlichkeit und damit an sozialer Achtung (auch bei uns Erwachsenen). Auch solches Handeln, welches uns Erwachsenen manchmal so dumm erscheint, kann in der jeweiligen „Jungenwelt“ sehr sinnvoll sein. Mir begegnet es oft, dass viele der Jungen in einem Projekt sehr gut benennen können, welches Verhalten besser wäre oder welche „sozial-kommunikative Alternative“ Mann von ihnen erwartet. Besser fänden sie es jedoch, beispielsweise zurückzuschlagen. Ich komme nicht umhin, solchen Jungen ein

hohes Maß an Einfühlungsvermögen und kommunikativer Kompetenz zuzugestehen: Sie kennen Alternativen und sind bereit, neue durch mich/uns kennen zu lernen, entscheiden sich jedoch für die eigene.

Darüber hinaus zeigen viele Jungen soziale Kompetenzen, wenn wir ihnen einen Raum zur Entfaltung einräumen; die Summe der Fähigkeiten Einzelner in der Gruppe ist meiner Erfahrung nach in jeder Jungengruppe stets sehr groß. Das bedeutet, dass jede Gruppe genügend Ressourcen besitzt, sich weiterzuentwickeln. Sie zeigt sich in der Lage, aneinander gehaltvoll zu wachsen, wenn wir das pädagogisch organisieren bzw. überhaupt zulassen können und wollen.

Jede Jungengruppe sollte demzufolge von ihrer Lernfähigkeit (als sozio-kulturelle Lebenswelt) und von dem Lernbedürfnis der Einzelnen her betrachtet werden.

Jungen als Opfer?

In gezielten Angeboten für „ausländische Jungen“ geht es in der Regel um deren Gewaltabbau. Mann verwendet finanzielle, strukturelle und/oder personelle Mittel für die Täterseite der „jugendlichen Männlichkeit“, nicht jedoch für die Unterstützung in „geschlechtsuntypischen Notlagen“. Für Jungen als Betroffene von Gewalt, als de facto Ausgegrenzte, „rassistisch Behandelte“ oder „sexuell Penetrierte“ gibt es nur sehr selten Angebote. Jungen als Opfer, so scheint es nach wie vor, darf es nicht geben, weil es nicht in das Männerbild passen will – nicht für die Jungen selbst und schon gar nicht für Männer. Dies ist selbstredend gerade für schwule oder als ausländisch attribuierte Jungen besonders fatal, da ihre Ausgrenzungserfahrungen auch im emanzipatorisch-pädagogischen Alltag zumeist auf der Strecke bleiben. Ich behaupte, dass es Jungen ebenso wenig hilft, sie rein aus der Täterperspektive zu behandeln, wie es Mädchen

einschränkt, sie auf einen Opferstatus zu reduzieren. Am Beispiel ausländischer Jungen, die der rechtsgerichteten Gewalt z.B. durch Skinheads ausgesetzt sind, wird die Notwendigkeit besonders deutlich, auch die Opferseite von Jungen im patriarchalen Geschlechterverhältnis verstehen zu lernen. In meiner Tätigkeit als Therapeut für Jungen mit Gewalterfahrungen (sexueller Missbrauch; Schläge und Vernachlässigung) im Kinderschutzzentrum Hannover erfahre ich es als äußerst schwierig, Außenstehenden zu vermitteln, **dass Jungen mit Opfererfahrungen auch dann eine Unterstützung „verdienen“, wenn keine unmittelbare Gefahr besteht, dass aus ihnen einmal ein Täter wird.**

Jungen als Machthaber?

Dennoch bleibt der alte Satz der Jugendforschung erhalten: Jugendgewalt ist männlich! Aber dies bedeutet nicht, dass alle Jungen Gewalt ausüben und auch nicht, dass sich Jungengewalt allein gegen Mädchen, MigrantInnen, Homosexuelle oder andere „Minderheiten“ richtet. Vielmehr können wir stets beobachten, dass sich Jungengruppen hierarchisch konstituieren. Es gibt immer diejenigen, die in einer genügend machtvollen Position ausgrenzen und immer die „Minderen“, die ausgegrenzt werden können. Der Hauptanteil an Jungengewalt richtet sich (bekanntlich auch statistisch) gegen Jungen. Und es muss wohl nicht weiter ausgeführt werden, dass es die heutige „Hegemoniale Männlichkeit“ (vgl. z.B.: Robert W. Connell 1995) geradezu definiert, Gewalt zumindest in der Form von Dominanz und vorexerzierter Überlegenheit (v.a. gegenüber den „Weiblichen“) auszuleben. Jungen profitieren stets auch von diesem Gewaltverhältnis durch die „patriarchale Dividende“ (Robert W. Connell). **Deshalb sind innerhalb jedes Jungenprojektes antisexistische Strategien m.E.**

geradezu zwingend notwendig, ohne dass dies direkt oder möglicherweise „moralinsauer“ stets auf die Fahnen gebrannt werden müsste.

Jungen „Anderer Zugehörigkeiten“¹ – Opfer oder Täter?

Nach meiner Kenntnis von Literatur und Praxis neigen viele Projekte „unter der interkulturellen Flagge“ dazu, die jeweilige soziale Problematik bei MigrantInnen zu suchen und dann ganz natürlich auch dort zu finden. Der Täteranteil wird stets sehr stark betont (sie werden wahrgenommen als: „prügelnde Türken“, „aufmarschierende Albaner“, „anarchistische Kurdenbanden“, „frauenanmachende Ausländer“ usw.), während sich der soziale und politische Anteil jener Kultur selten adäquater Aufmerksamkeit erfreut, die die gesammelte Macht der Ausgrenzung in sich bündelt, nämlich unserer eigenen und einheimischen. „In der Regel gelingt es Vertretern interkultureller Konzepte nicht, ihre eigene kulturelle Zugehörigkeit als dominante zu problematisieren und zu reflektieren. Gerade hierin liegt aber die Chance von Handlungsansätzen, die sich primär mit Kultur beschäftigen.“ (Iman Attia 1997; 271) Antirassistisch motivierte Projekte hingegen stempeln meiner Beobachtung nach nicht selten ihr zu beschützendes Klientel zu reinen Opfern der Mehrheitskultur und betreiben damit m.E. eine sekundäre Entmündigung (Viktimisierung). Auch überfallene Asylsuchende z.B. bleiben stets aktive Subjekte, die mit all ihrem erfahrenen Leid um-

¹Hierzu zählen sämtliche Jungen, die sich selbst nicht der Mehrheitskultur zugehörig fühlen oder aber von dieser ausgegrenzt werden. Dabei ist es m.E. nicht notwendig, genauer einzugrenzen, welche sozialen Gruppen definitiv dazugehören, da es sich für die einzelnen Mitglieder schon wieder entgegengesetzt verhalten könnte. Die handlungsleitende Frage ist m.E., wer eigentlich die Macht besitzt, zu definieren, welcheR dazu gehört!

gehen, was übrigens auch dazu führen kann, dass sie sich unsozial oder gewalttätig verhalten (oder dies schon immer getan haben). Dennoch spielt die Aufarbeitung von Diskriminierungserfahrungen in der pädagogischen Praxis interkultureller Jungenarbeit nach unserer Konzeption eine wichtige Rolle. Beispielsweise über die in der „Alten Molkerei Frille“ entwickelten „Übungen zur männlichen Raumeignung“ oder über gestaltpädagogische Wahrnehmungsübungen zu Macht-Ohnmacht in Verbindung mit dem vertiefenden Szenischen Spiel (vgl. Olaf Jantz 1997) tauchen stets (Alltags-)Erfahrungen der Jungen auf, die sie selbst gerne zur Sprache bringen. Dabei greifen wir ihre Erlebnisse von Diskriminierung auf und versuchen mit den Jungen gemeinsam ihre spezifischen Handlungsmöglichkeiten zu erkunden.

Mit Thomas Teo und einem Diskussionsstand der Migrationsforschung (vgl. z.B.: Paul Mecheril 1997) müssen wir m.E. gerade auch in der (interkulturellen) Jungenarbeit mit dem „reaktiven Rassismus“ rassistisch und/oder mehrheitsdemokratisch ausgegrenzter Gruppen aktiv umgehen. „Minderheiten leben ‘in einem Erfahrungsklima von Rassismus’, das ‘für die Entwicklung ihres Selbstkonzeptes, ihres Selbstwertgefühls und die Entwicklung ihrer sozialen Handlungsbereitschaft von grundlegender Bedeutung’ ist (Mecheril, 1995, S.103f).“ (Iman Attia 1997; 277) Und dies birgt eben auch das Risiko einer „Selbstethnisierung“ bzw. „Selbstkulturalisierung“ als Optionen einer „begrenzten Handlungsfähigkeit“ von MigrantInnen (Annita Kalpaka), also dem verstärkten Rückgriff auf die eigene Herkunftskultur als einer Bewältigungsform von Ausgrenzungserfahrungen. Im Verteilungskampf um die Ressourcen (Arbeitsplätze, Lehrstellen, „Gebietsherrschaft“ in einem Stadtteil, „Besetzung“ öffentlicher Plätze, Vorherrschaft an der Schule usw.) und im gesellschaftlichen Positionierungskampf (welche Gruppe ist die Nummer 7 oder 8 in der Bedeutungsskala – die Plätze 1 bis 6 sind ja von Mehrheitsangehörigen bereits besetzt)

betreiben auch die Jungen eine „Ethnisierung des Sozialen“. In Hannover-Linden beispielsweise bekämpfen sich immer wieder spanische und türkische Jungen (manchmal: -banden) inklusive gegenseitiger rassistischer Difframierungen.²

Aber der unterschiedliche Erfahrungshorizont birgt auch die Chance einer produktiven Einflussnahme auf die hegemonialen Gewaltverhältnisse der einheimischen Kultur. So kann der deutlich emotionalere und weichere Umgang mit dem eigenen Körper, den z.B. eine kurdische Jungen(sub)gruppe vorlebt, einer anderen als Anregung dafür dienen, sich selbst einmal anders zu nähern, ohne gleich als unmännlich verschrien zu sein. Wir können dann gemeinsam erkunden, ob die Unterschiede zufällig bei diesen Individuen auftauchen, ob sie sich dabei auf die familial-kulturelle Herkunft beziehen oder ob dieser Umgang bereits eine Reaktion auf die Vorgaben der Erwartungen an sie als MigrantInnen(-kinder) darstellt.

Rassismus ist damit jedoch ebenso wie Sexismus eine Struktur aller Jungen(gruppen) – ob mono-, multi- oder interkulturell –, ohne dass sie diese stets aktiv nach außen tragen müssten.

²Dieses „Phänomen“ des reaktiven Rassismus beschreibt *Stuart Hall* im „britischen Empire“ als „Rassismus der Subalternen“ und *Albert Memmi* im französischen „Kolonialraum“ als „Pyramide der kleinen Tyrannen“; in den USA kann man u. a. einen „schwarzen Antisemitismus“ und einen „jüdischen Rassismus“ beobachten. (Vgl. zusammenfassend: *Wolfgang Muhs* 1998; 44ff.) Dies darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass es sich eben um *eine Reaktion* von Minderheiten auf den Rassismus der Mehrheitsgesellschaft handelt. Die gesellschaftliche Macht der Ausgrenzung bleibt der Mehrheitskultur vorbehalten und dafür besitzen eben auch die „Mehrheitsjungen“ eine Verantwortung.

Täter und Opfer in der Jungengruppe

In jeder Jungengruppe gibt es m.E. sowohl Täter als auch Opfer (sexualisierter, körperlicher und/oder seelischer Gewalt). Die interpersonelle Vermischung ist nach meiner Erfahrung eine „Normalkonstante“ jeder Jungengruppe. Immer gibt es die Koexistenz von Jungen mit Opfererfahrungen und Jungen mit Tätererfahrungen. Genauso wie die intrapersonelle Vermischung: Einzelne Jungen verfügen sowohl über Opfer-, als auch über Tätererfahrungen. Denn der selbstaktive Umgang mit den unterschiedlichen Spielarten männlicher Gewalt ist ein wesentlicher Bestandteil männlicher Sozialisation, mit der sich jeder Junge nun einmal herumschlagen muss. Treffen darüber hinaus Mehrheitsangehörige auf sog. Minderheiten, dann kann sich dieses „strukturelle Machtverhältnis“ nochmals potenzieren (Wechselspiel von Sexismus und Rassismus als Orientierungsgewinn).

Wie in jeder anderen Jungengruppe auch sollten wir Jungenarbeiter möglicherweise in hervorgehobener Weise in multikulturellen Gruppen konsequent und selbstbewusst der Opferseite des Jungeseins eben diejenige Unterstützung zukommen lassen, die sie benötigt (emotionale Zuwendung, Verständnis, Anteilnahme, Solidarität, Ressourcenstärkung, alltagspraktische Hilfen etc.). Auf der anderen Seite muss die Täterseite stets begrenzt werden. Jungen müssen m.E. die Konsequenzen ihres Handelns so unmittelbar wie möglich selbst spüren. **Manchmal benötigen Jungen(gruppen) Zuwendung und Begrenzung in demselben Augenblick, was eine hohe Anforderung an den Pädagogen stellt.** Denn dabei geraten Männer zunehmend in genau diejenigen Ambivalenzen, die die Jungen präsentieren: Wir sollten uns im pädagogischen Alltag überprüfen, ob wir dazu neigen, in emanzipatorischer Absicht eher die „Geheimnisse“ der Täterseite „unserer Jungs“ zu leugnen oder

ob wir eher in antisexistischer „Schuldigkeit“ ihre oftmals tief liegende Bedürftigkeit der Opferseite nicht aushalten können.

Die Jungen brauchen Männer, die sich mutig beiden Seiten stellen – sowohl im Kontakt mit den Jungen als vor allem auch mit sich selbst!

Die Sache mit der interkulturellen Begegnung

In Veranstaltungen, die die Begegnung von rechtsextrem orientierten Jugendlichen mit sog. „ausländischen“ (z.B. deutsch-türkischen, tamilischen u.a.) als Bildungsrahmen boten, verfolgten wir in Anlehnung an Rolf Gloel (vgl.: Olaf Jantz / Wolfgang Muhs / Rainer Schulte 1998 a und b) die dreigleisige Strategie von Individualisierung, Normalisierung und Entmythologisierung.³

Während sich diese Strategien in der Arbeit im Umfeld von Rechtsextremismus und Gewalt unserer Ansicht nach als erfolgreich erweisen, sind sie meiner Wahrnehmung nach insbesondere in „ganz normalen“ Haupt-, Gesamt- und Realschulklassen, zumindest in denen, wo der Rechtsextremismus nicht die alleinig dominante Form der Selbstinszenierung darstellt, als unzureichend bis überflüssig zu bewerten: Vor dem Hintergrund ihres multikulturellen Alltags sind diese Jungen weitaus mehr dazu in der Lage, mit den Differenzen konstruktiv zu leben, als der Großteil an „MittelschichtspädagogInnen“ ohne nennenswerte (private) Kontakte zu „AusländerInnen“ bzw. MigrantInnen. Die hoch gelobte Mittelschichtstoleranz funktioniert hier

³Individualisierung i.S. eines „Persönlich-Machens“ als Gegenstrategie zur Anonymisierung der konstruierten Anderen, Normalisierung des Umgangs zwischen unterschiedlichen KulturträgerInnen zum Abbau der Imagination eines Fremdseins und Entmythologisierung als erfahrbare Kritik und Relativierung ideologisch bestimmter und sozial gefestigter Attributionen – möglichst Abbau diffamierender Bilder i.S. des „Fremd-Machens“.

oftmals schon längst. Insofern habe ich in diesem Punkt mehr von den Jungen gelernt als sie von mir.

Die pädagogische Begegnung als Mittel zur Überwindung von Rassismus, AusländerInnenhass, Fremdenfeindlichkeit oder wie auch immer wir es nennen mögen, baut eben genau darauf, dass es so etwas wie eine Fremdheit gäbe. „Da aber gerade Eingewanderte mit Einheimischen täglich in Kontakt stehen und es lediglich Mehrheitsangehörigen möglich ist, sich weitestgehend von Minderheiten abzugrenzen, handelt es sich vor allem um Mehrheitsangehörige, die Fremdheit erleben. Unbewältigte Fremdheitserfahrungen sind demzufolge vorrangig ein Problem der Einheimischen.“ (Iman Attia 1997; 261) Damit wird deutlich, dass Begegnungspädagogik zunächst vor allem den Einheimischen nützt. Als „Bekehrung von Nazi-Skins“ kann dieser Hebel jedoch greifen, da dem ideologischen Grundgerüst des Faschismus (Vermassung, Entfremdung, Mythologisierung) der Boden entzogen wird. (Wenngleich dies gegen die Macht organisierter Rechter natürlich nichts ausrichten kann.) Doch was haben eigentlich Jungen „anderer Zugehörigkeiten“ von der pädagogisch organisierten Begegnung in der Jungenarbeit?

Selbstentdeckung – Selbstentlarvung

In jeder Jungengruppe existiert m.E. eine „Hackordnung“ zwischen den Binnengruppen und zwischen Einzelnen. Nur ist es nach meiner Wahrnehmung so, dass sich die Trennlinien nicht eindeutig zwischen den Kulturen vollziehen, sondern weitaus offensichtlicher zwischen den „Helden“ und den „Nieten“, den „lauten“ und den „leisen“ Jungen, den „Männlichen“ und den „weniger“ bzw. „nicht-Männlichen“. Wenn es darauf an-

kommt, kann sich jede Gruppe jedoch auf ihre ethnische Herkunft (hier: eigene Familie oder die ethnisierte Jungensubgruppe scheinbar gleicher Geschichte) zurückbesinnen. Insbesondere die unterschiedlichen Sprachen stellen in Konfliktsituationen stets ein machtvolleres Mittel dar, sich von anderen abzugrenzen oder gar um alle anderen auszugrenzen. („Lern erst mal richtig deutsch!“ Oder umgekehrt: die Verständigung in der Fremd- oder Slangsprache, die nicht alle verstehen.)

Hierarchien innerhalb der Jungengruppen werden also multifaktoriell hergestellt. Die Positionierungen der einzelnen Jungen sind aber dementsprechend für die meisten höchst kurzweilig, dynamisch-wechselhaft und in ihrer Konsistenz sehr labil. Nur die grundsätzliche Struktur der Herstellung von Binnenhierarchien in der Jungengruppe bleibt stets konsistent. Dabei pendelt der Rückbezug der eigenen „Identitätspraktiken auf die großen kollektiven Identitäten“ (Edgar J. Foster / Georg Tillner 1998) gewaltig. Es ist ein Pendeln zwischen dem kulturellen Hintergrund („Bei uns ist das eben so!“), der vermeintlichen Männlichkeit (z.B. besonders „cool“ zu sein), der eigenen Leistungsfähigkeit (Aufstiegsmöglichkeit) und der Position als absoluter Außenseiter (negative Partizipation). Dabei können in der einen Situation die coolen Jungen aus sämtlichen ethnischen Gruppen (deutsch-deutsche, deutsch-kurdische, deutsch-türkische, deutsch-Ausiedler usw.) gemeinsam auf den „Schwächlichen“ oder „Strebern“ „rumhacken“, um in der nächsten Situation klarzustellen, dass „die Türken“ eben bessere Deutsche seien als „die Russen“. Die Machtkämpfe ergänzen und behindern sich zugleich.

In der Jungenarbeit geht es darum, dass die Jungen selbst entdecken, unter welchen Bedingungen sie da kämpfen. Worauf beziehen sich die anwesenden Jungen konkret, um ihren Platz innerhalb der Jungenhierarchie (und dann auch innerhalb des geschlechtsgemischten Rahmens) zu behaupten?

Die Gleichheit der Jungen als pädagogische Intervention

Um die kulturellen Differenzen nicht von meiner Erwachsenenenseite her überhaupt erst in eine Jungengruppe hineinzuprojizieren (differente Kulturkonstruktion), ist m.E. eine Konzeption notwendig, die eine Begegnung zwischen den anwesenden Jungen erlaubt. Es geht dabei viel mehr um die Herstellung von Beziehung und Kontakt von sich artikulierenden Menschen, als um das Kennenlernen fremder, mythischer Kulturen (auch wenn dies einen besonderen Reiz gerade für uns PädagogInnen haben mag). Jeder Junge lebt in einer Lebenswelt, die eine mehr oder weniger „eigene“ Kultur besitzt. Analytisch mag es Sinn machen, Kriterien zu (er)finden, die definieren können, wann zwei Kulturen „wirklich“ getrennt verlaufen und wann sie aufeinander bezogen sind. Praktisch ist das jedoch nicht: In jeder Jungengruppe treffen Kulturen aufeinander, die sehr viel mit der eigenen Identitätsherstellung zu tun haben (z.B. auch differente Jugendkulturen). Insbesondere Jungen polarisieren m.E. ihre eigene (soziale) „Herkunft“ zu der anderer in besonders hohem Maße. Und zur Präsentation der Überlegenheit herstellenden Differenzen dienen alltägliche „Kulturtechniken“, wie etwa Musikgeschmack, Kleidung, Sportarten, Essgewohnheiten, Sprache/Slang, Witze, Spiele.

Und diese „gelebten“ Jungenkulturen sollen in der vorliegenden Konzeption zur Sprache kommen (im wahrsten Sinne des Wortes). Erst wenn Rassismen und Sexismen darin durch die Jungen selbst offen auftauchen (und das tun sie meiner Erfahrung nach zwangsläufig), werden diese gemeinsam „besprochen“ und bewertet. Oftmals entdecken die Jungen selbst, dass sie bewertende Differenzen aktiv herstellen.

Mit unserer Arbeit verfolge ich dann das zentrale Ziel, deutlich zu machen, dass jede KULTUR ihren Wert besitzt und dass es neben dem Trennenden weitaus mehr Gemeinsames zwischen ihnen/uns gibt, das sich gemeinsam zu genießen lohnt.

Um die Chance eines (inter-)kulturellen Wachstums zu ermöglichen, ist es notwendig, dass wir uns als Pädagogen quasi

paradox schulen, indem wir alle Jungen als gleich bzw. jeden Einzelnen als unterschiedlich zu sehen lernen.

Jede Jungengruppe ist multi-kulturell

Dafür ist es dienlich, jede Jungengruppe als multikulturell zu verstehen.

Eine Bestandsaufnahme: Die erste interkulturelle Begegnung stellt der Kontakt eines erwachsenen Mannes mit Jungen dar: Erwachsenenwelt vs. Jugendkulturen. Dabei spielt die frühere Jugendkultur des Jungenerarbeiters keine unwesentliche Rolle für die Art seiner Beziehungsgestaltung. Wachstum in der Jungenarbeit wird meiner Wahrnehmung nach nicht selten dadurch verunmöglicht, dass sich die Jungenarbeiter „möglichst jugendlich“ geben. Damit leugnen die Pädagogen ihre wahre Position als Erwachsene oder glauben, dass sie eine Jugendlichkeit präsentieren müssten, damit sie respektiert würden. Aber Jungenarbeit zeichnet sich gerade durch den bewussten Kontakt „eines möglichst erwachsenen Mannes mit einem Jungen“ (Holger Karl / Olaf Jantz 1997) aus!

Darüber hinaus sind in jeder Gruppe unterschiedliche Lebenswelten mit verschiedenen „Normalitäten“, Handlungsroutinen, Interessen usw., kurz kulturellen Mustern vorhanden (Punks treffen auf Skins, Sportler auf Künstler, Intellektuelle auf Verträumte, Ländler auf Städter, „Ossis“ auf „Wessis“).

Und schließlich können wir davon ausgehen, dass i.d.R. mindestens ein Junge eine andere Zugehörigkeit vertritt als jene zur Mehrheitskultur.

Erstes Argument: Kulturen sind durchlässig, dynamisch und historisch bedingt und keine starren Gebilde, auf die Menschen eindeutig Bezug nehmen könnten. (vgl. zusammenfassend: Annita Kalpaka 1998; 77) Weil sich

Kultur durch das alltägliche Denken und Handeln ihrer Subjekte reproduziert, offenbart sie sich als prozesshaft, ungeschlossen und veränderbar. (vgl. vertiefend: Iman Attia; 263ff.) Die kulturelle Identität einer Person hingegen entsteht durch die Übereinstimmung von alltäglichen Identitätspraktiken mit der vermeintlich objektiven Kultur. Damit bietet Kultur einen Orientierungsrahmen für das eigene Handeln, das ansonsten losgelöst erlebt würde. Dabei besteht die „heimliche“ Macht der Mehrheitskultur insbesondere darin, eine „unsichtbare Normalität“ (Edgar J. Foster / Georg Tillner) herzustellen. Im sozial Unbewussten der symbolischen Ordnung ist einerseits eingeschrieben, welche Praktiken als normal gelten und welche nicht. Andererseits zeichnet sich eine Identität als „Inländer“ eben dadurch aus, dass der selbstverständliche Zugang zu den Räumen und Ressourcen der Gesellschaft als deren „natürliches Recht“ vorausgesetzt wird. Als AusländerInnen attribuierte Menschen hingegen treffen dabei vermehrt auf Barrieren oder gar auf Schranken. Während die offensichtlichen Prozesse der Ausgrenzung und Benachteiligung wie etwa „Ghettoisierung“, Sozialgesetze, Abschiebung, Asylverfahren, Schule, Überfälle etc. von vielen PädagogInnen noch gesehen werden, entgehen die „heimlichen Selbstverständlichkeiten“ dem gewohnten Mehrheitsblick.

Die Jungen einer Gruppe nehmen an diesen sozialen Prozessen in derselben Ambivalenz teil: Als Jungen üben sie nur wenig Einfluss auf die durch uns Pädagogen vertretene Erwachsenenkultur aus. Als männliche Menschen hingegen bestimmen sie die Reproduktion von Männlichkeit(en) eindeutig mit.

Die einzelnen Jungen besitzen i.d.R. höchst unterschiedliche kulturelle Zugänge zur „hegemonialen (Kultur-)Dominanz mittelschichtiger, deutscher Männlichkeit“.

Zweites Argument: In der Begegnung mit Menschen, die als fremd attribuiert werden, entwickeln interkulturelle PädagogInnen i.d.R. eine gewisse Behutsamkeit, zuweilen eine

professionelle Neugier, die eine verständigungsbereite Offenheit bei den Professionellen hervorbringt. Doch es wird m.E. selten berücksichtigt, dass auch „deutsche Menschen“ Kulturen aktiv herstellen (im positiven wie im negativen Sinne). Und ich finde, dass es auch „deutsche Jungen“ verdienen, in der üblichen Vorsicht interkulturellen Denkens und Handelns betrachtet zu werden: Wenn wir einheimische Jungen mal als „uns fremd“ annehmen, dann werden wir viel eher bereit sein, uns wirklich auf ihre Sicht der Dinge einzulassen, statt ihre Aussagen mit der Brille der angeblich gleichen Herkunft zu interpretieren.

Damit kann der interkulturelle Blickwinkel auch die Arbeit mit Jungen aus der Mehrheitskultur enorm bereichern, indem wir unseren alltäglichen Blick „ent-selbstverständlichen“.

Und dann auch noch der diskursive Kontext!

Doch um durch das Dickicht heutiger Anforderungen an Jungen hindurch zu gelangen, bedient sich der allergrößte Teil genau jener sexistischen und rassistischen Strukturen, die wir Erwachsenen ihnen vorleben. Schauen wir doch auf das Geschlechterverhältnis in LehrerInnenkollegien, in Kindergärten, im Sport und anderen Sozialisationsagenturen oder auf das „ehrliche Verhältnis“ der Politik zu MigrantInnen und deren Kindern. Lassen wir nur einen Moment die Monologe aus der „Asyldebatte“ in seriösen Talkshows in uns nachklingen. Dann werden wir feststellen, dass auch rechtsextreme Jungen bequem an die alltäglich präsentierten Diskurse anknüpfen können. Nur wenn sie dann die Grenzen des „guten deutschen Tons“ überschreiten, also wenn z.B. japanische InvestorInnen ob der Brutalität und Grausamkeit von Pogromen abgeschreckt werden oder andere

Und die Methodenfrage?

schreckliche Folgen drohen, dann gibt es wieder Gelder, um die „devianten Jungs zurückzupfeifen“.

Pädagogik ist stets begrenzt. Nur kurz angemerkt: Es sind die politischen Strategien, nicht die pädagogischen, die in größerem Maße auf die Lebensbedingungen insbesondere von MigrantInnen Einfluss nehmen können. Deshalb sind Flüchtlingsinitiativen, Kulturzentren, Demonstrationen, interkulturelle Begegnungsstätten etc. auch so wichtig. Doch auch die (inter-)kulturelle Jungenarbeit kann einen Beitrag zur politischen und gesellschaftlichen Partizipation von Jungen „anderer Zugehörigkeiten“ leisten.

An anderer Stelle (Olaf Jantz 1997) habe ich mit dem Rückgriff auf die m.E. erste bewusste Jungenarbeit in emanzipatorischer Zielsetzung von Siegfried Bernfeld in den 20er-Jahren rekonstruiert, dass nicht die zu erziehenden Jungen am Anfang der pädagogischen Bemühungen stehen können. Vielmehr müssen wir zunächst die Begrenzungen durch Politik und Gesellschaft erkennen, um unser pädagogisches Handlungsfeld in Möglichkeiten und Grenzen überhaupt ausschöpfen zu können. Als zweiten Schritt kommt die kulturelle und biographische Selbstreflexion als Mann und Pädagoge selbst. Erst dann ist es m.E. aussichtsreich zu erkunden, was die jeweiligen Jungen wollen, können und dürfen oder eben nicht.

Insgesamt dient die selbstkritische Begegnung von Männern und Jungen neben der positiven Entwicklung der Einzelnen nachdrücklich auch der Denunziation rassistischer und sexistischer Normalzustände, die nicht nur, aber eben gerade auch durch die Jungen reproduziert werden.

In diesem Sinne dienen sämtliche entfalteten Zusammenhänge der Gewinnung einer pädagogischen, politischen und gesellschaftlichen Kompetenz, indem wir unsere professionellen, geschlechtsbezogenen Zugänge kultur- und selbstkritisch hinterfragen. Wir gewinnen neue und nicht nur interkulturelle Handlungsmöglichkeiten, wenn wir lernen, „unsere“ Jungen als gleichberechtigte Subjekte anzunehmen, statt als zu erziehende fremde Objekte. Ebenso wie der Friller Ansatz es seit Jahren betont, behaupte ich, dass es nicht um die Entwicklung von (Wunderheil-) Methoden geht, die uns befähigen, auch mit sehr schwierigen Jungen zu arbeiten. (vgl. Holger Karl / Olaf Jantz 1997) Es geht viel eher um die professionelle Grundhaltung als bewusster Jungenarbeiter und interkultureller Pädagoge als um die einzelnen Methoden kultureller oder geschlechtsbezogener Pädagogik. Darüber hinaus bin ich mir sicher, dass die meisten Pädagogen wie Jungenarbeiter bereits über einen großen Methodenpool verfügen oder sich zumindest anhand der zahlreichen Methodensammlungen erarbeiten können. Die Frage ist doch eher, was ich persönlich im pädagogischen Alltag mit den jeweiligen Jungen gut anleiten kann, was passt – und v.a. mit welcher Zielsetzung. Für die (inter-)kulturelle Jungenarbeit steht damit das kulturelle Handeln des Jungenarbeiters im Zentrum, das jedoch einerseits von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und andererseits von den Präsentationen der jeweiligen Jungen(-welten) prozessbegleitend (mit-)bestimmt wird. Zugespitzt formuliert:

Wir können sämtliche Methoden einsetzen, die uns geeignet erscheinen, uns mit den vorhandenen Jungen und die Jungen untereinander in Kontakt zu bringen.⁴

⁴Selbstverständlich passen einige Methoden und Zugänge besser als andere. Für eine Darstellung der von mir im Austausch mit KollegInnen entwickelten Konzepte und Einzelmethoden kulturbezogener Jungenarbeit reicht der gesetzte Rahmen dieses Artikels leider nicht aus. Außerdem halte ich dafür aus den genannten Gründen eher den Raum einer erfahrungsbezogenen Fortbildung zur (inter-)kulturellen Jungenarbeit für adäquat.

Die Frage der Kompetenz

Obwohl eines der zentralen Ziele sicherlich „kompetentes Handeln in der Einwanderungsgesellschaft“ (Annita Kalpaka) gerade auch von „einheimischen“ PädagogInnen ist, wendet sich die vorliegende Konzeption nachdrücklich gegen eine reine (zuweilen auch latente) Defizitsicht.

Nachdem der Begriff der „Ausländerpädagogik“ sich zum Glück nicht durchsetzen konnte, werden viele Konzepte in der Arbeit mit MigrantInnen (und deren Kindern) dennoch v.a. mit der Zielsetzung entwickelt, Defizite aufzuarbeiten bzw. MigrantInnen für hier gültige Fähigkeiten zu vermitteln: Diesen „Fremden“ in unserem Land Türen zu öffnen, ihnen soziale Kompetenzen zu vermitteln, damit sie an unserer schönen Demokratie teilhaben können. Sicherlich bleibt das Ansinnen, Menschen darin zu unterstützen, ein Mehr an Selbstbestimmung zu gewinnen bzw. sie in der Ablösung von umfassenden Fremdbestimmungen zu begleiten, ein wichtiges Ziel. **Doch MigrantInnen v.a. aus der Sicht der Dominanz zu betrachten (wo werden ihnen Ressourcen der Gesellschaft vorenthalten, inwiefern sind sie ausgegrenzt usw.) hieße, sie auf ihre Vergesellschaftung(spotenziale) zu reduzieren!** Außerdem wird hier stillschweigend unterstellt, dass die hiesige Art und Weise gesellschaftlichen und sozialen Handelns die einzige sei, die ihr Ziel wirklich erreicht. (vgl. zur Normativität der Integration: Iman Attia; 267ff.) Analytisch gesehen reproduzierten wir hiermit die Dominanz der Mehrheitskultur, die eben die Regeln des Sozialen bestimmt.

„Doch dieser Anspruch (der gegenseitig bereichernden Integration; O.J.) ist graue Theorie und noch lange nicht verwirklicht. Vielmehr stehen – auch in der pädagogischen Diskussion – Störungen, Probleme und Risikofaktoren im Mittelpunkt, die die Integration ausländischer Kinder und Jugendlicher erschweren. Damit diese jedoch eine positive Identität herausbilden können, dürfen Mitarbeiter/innen aus der Jugend-, Bildungs- und Gesundheitsarbeit nicht an ‚kulturspezi-

fischen Defiziten‘ ansetzen, sondern müssen sich auf die Förderung der Ressourcen junger Menschen konzentrieren, um gemeinsam an der Verbesserung ihrer Lebensbedingungen zu arbeiten.“ (Aus dem Faltblatt der Fachtagung „annähernd fremd“ im Jugendhof Steinkimmen am 6. und 7.12.1999 in Kooperation mit der Landesstelle Jugendschutz und der Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen)

Es geht ganz sicher auch nicht darum, die Defizitsicht auf „AusländerInnen“ durch eine Auflistung der Unzulänglichkeiten ihrer (selbsternannten) HelferInnen zu ersetzen. **Sowohl die Jungen als auch die Jungenarbeiter selbst sollten demzufolge aus der ressourcenorientierten Perspektive betrachtet werden, ohne jedoch Missstände oder Lücken zu leugnen.**

Unter den hergeleiteten (Selbst-)Zweifeln ist die Forderung nach „interkultureller Kompetenz“ von PädagogInnen genauer zu betrachten:

Interkulturelle Kompetenz

Dieser Baustein der pädagogischen und therapeutischen Professionalität bezieht sich am allerwenigsten auf das Wissen und die Erfahrung der als „andersartig“ oder gar „fremd“ behaupteten Kultur(en), sondern vielmehr auf die Entdeckung der eigenen. Aus interkultureller Perspektive geht es m.E. also hervorgehoben darum, dass wir unsere eigene Kultur mit ihren Transformationsprozessen kennen müssen (im Sinne einer „Deutschlandkunde“: Geschichte, Literatur, Musik u.a. Künste, Regionalwissen, Eingebundenheiten in Subkulturen, politische Stellungen, bundesdeutsche Prozesse von Ein- und Ausgrenzung, Verhältnis von Ost und West, unsere biographische Herkunft inkl.

der Stellung unserer Eltern bzw. Großeltern im Nazi-Regime usw.), um kompetent handeln zu können. Denn das zentrale Problem der Begegnung von MigrantInnen und Einheimischen ist nicht das „Fremde der Anderen“, sondern das Fremdmachen und -erleben durch die Eigenen. In der Jungenarbeit ist es in erster Linie nicht der Rassismus der Jungen, sondern es sind die ausgrenzenden Bedingungen, unter denen sie leben (müssen). Wir müssen aufdecken, wie und wann wir (die Angehörigen der Dominanzkultur) angebliche Normalitäten herstellen und sollten die „unhinterfragten Selbstverständlichkeiten“ (Annita Kalpaka) praktisch hinterfragen. Im Zentrum dabei steht die Explikation der einheimischen Kultur mit ihren offensichtlichen, aber insbesondere mit ihren latenten Sinn- und Bedeutungsstrukturen, Normen, Regeln und Zugängen zu den Ressourcen der Gesellschaft. Dabei sollten wir den Mut entwickeln, zu unserer kulturellen Herkunft zu stehen, ohne sie zu glorifizieren oder „uns für sie zu schämen“: Denn wir müssen m.E. gerade als Deutsche unsere gesellschaftliche und persönliche Verantwortung übernehmen, ohne uns schuldig für die Taten „der Deutschen“ zu zeigen. Erst mit einem kulturellen Eigenbewusstsein sind wir „Mehrheits-PädagogInnen“ für die interkulturelle Begegnung bereit. (vgl.: Iman Attia 1997)

Mit dem Wissen, dass wir in der Erforschung der Anderen weniger über diese erfahren als über uns selbst (darüber, wie wir und was wir zu betrachten gewohnt sind), geht es also eher darum, diejenige Beschränktheit des Eigenen zu überwinden, die durch die (ideologische) Trennung in Eigene und Andere überhaupt erst entsteht.

Wolfgang Hinz-Rommel (1994) beschreibt Interkulturelle Kompetenz als „die Fähigkeit, angemessen und erfolgreich in einer fremdkulturellen Umgebung oder mit Angehörigen anderer Kulturen zu kommunizieren“. Dafür benötige ein interkulturell kompetenter Mensch folgende Grundfähigkeiten:

Interaktionsfreudigkeit, Selbstsicherheit, eigenkulturelle Bewusstheit, Stresstoleranz, die Fähigkeit, Widersprüchlichkeiten zu ertragen, Empathie, Sprachkenntnisse (vgl. zusammenfassend Annita Kalpaka 1998; 78). Der normative Charakter erinnert an das Konzept der Kommunikativen Kompetenz (Jürgen Habermas), das m.E. als latent handlungsleitend für die allermeisten Jungenprojekte als „soziales Training“ zu sehen ist. Hier werden die Basisqualifikationen kompetenten Rollenhandelns folgendermaßen erfasst: soziale Empathie, Akzeptanz von Rollenambiguitäten, Rollendistanz, Frustrationstoleranz, Sprachkompetenz, Fähigkeit zur Identitätsdarstellung, prinzipiengeleitete Ich-Identität. (Für den Zusammenhang von Männlichkeit und kommunikativem Handeln vgl.: Olaf Jantz 1998; 120ff.)

Während der heuristische Gewinn beider Konzepte darin zu sehen ist, dass wir die Handlungsnormalitäten der modernen bundesdeutschen Gesellschaft erfassen können, sind aus der bisherigen Argumentation zugleich gegen beide Konzepte die selben Kritiken vorzubringen: Die als erforderlich behaupteten Fähigkeiten von Personen sind eindeutig aus der Perspektive der deutschen Mittelschichten entwickelt. Eine Spur von Ethno- und Androzentrismus ist m.E. unverkennbar. Pointiert formuliert sind diese Fähigkeiten allesamt wegweisend für Jungen, die den Pfad des mittelständischen, weißen Mannes mit deutschem Pass beschreiten möchten. Und es stellt sich die Frage, welcher diese Chance erhält und unter welchen Bedingungen!

Doch in dem Prozess der sozialen Integration wünschen nicht wenige MigrantInnen bzw. deren Kinder, sich anzupassen bzw. einfach nicht mehr aufzufallen. Auch die „Arbeiterklasse“ und deren Kinder haben sich im Laufe der Jahre stetiger Assimilation zunehmend an die Wertesysteme des „Bürgertums“ angepasst. Annita Kalpaka (1998; 78) verweist auf die institutionelle Eingebundenheit vor dem Hintergrund gesellschaftspolitischer Rahmumgebung als Bedingungsgeflecht interkulturellen Handelns. Was heißt

eigentlich interkulturelle Kompetenz vor dem Hintergrund der aktuellen (rassistischen) Asyl-Gesetzgebung und der derzeitigen Abschiebep Praxis?

Nicht, dass hier Missverständnisse entstehen: Die benannten Kompetenzen stellen m.E. wesentliche Faktoren dar, damit ein Subjekt an dieser Gesellschaft partizipieren kann. Deshalb stellen sie auch nach wie vor Lernziele der (inter-)kulturellen Jungenarbeit dar. Doch ich halte den selbstkritischen Blick auf die Bedingungen der jeweiligen interkulturellen Begegnung für entscheidend:

- **Mal ganz ehrlich: Wer erfüllt obige Anforderungen der Interkulturellen Kompetenz eher – wir oder „unsere“ Jungen?**
- **Welchen Einfluss haben die Jungen auf ihren eigenen Prozess der Integration?**
- **Welche Kultur vertreten die Jungen denn nun wirklich? Die Herkunft ihrer Eltern, die hiesige Jungenkultur, das Spannungsverhältnis zu assimilierender Fremder oder gar eine ganz eigene?**

Es ist ganz sicher nicht zu viel gesagt, wenn wir die BRD als Einwanderungsgesellschaft betrachten und sei es als „unerklärtes Einwanderungsland“ (Albert Scherr). In dem ständigen Wechsel der sozialen, gesellschaftlichen und politischen Modernisierungen benötigen auch PädagogInnen eher dynamische Kompetenzen denn interkulturelle Kompetenz „als etwas Festgefühtes, was man ein für allemal erwirbt und dann eben hat.“ (Annita Kalpaka; 78) Auch wenn uns Wissen über unterschiedliche Kulturen (hervorgehoben Sprachkenntnisse) sehr viel nützen kann, liegt die eigentliche und gewinnbringende Fähigkeit des Jungenarbeiters für mich eindeutig darin, Begegnung organisieren zu können:

Jenseits männlichkeitsnormierter Ideologien und kulturrassistischer Differenzbehauptungen lebt die (inter-)kulturelle Jungenarbeit von der Chance eines Kontaktes von Mensch zu Mensch, in deren Beziehung die Achtung und die Neugier an

Anderen die Verachtung des Fremd-Erlebten oder den Voyeurismus am Extravaganten verdrängt. Zu entdecken, wann und warum es dem Einzelnen wichtig erscheint, die wahrgenommenen Differenzen zu betonen, ist hier das besondere Merkmal (inter-)kultureller und geschlechtsbezogener Kompetenz.

Olaf Jantz

Jahrgang 1965, ist Diplom Pädagoge / Medienpädagoge und Gesprächstherapeut cand. (GwG).

Darüber hinaus hat er verschiedene berufsbegleitende Zusatzqualifikationen erworben: geschlechtsbezogene Pädagogik / Jungenarbeit, Spielleiter im Szenischen Spiel, Gruppenleiter in der Kreativen Rezeption, Klientenzentrierte Gesprächsführung und Familienberatung.

Seit 1986 ist er mit wechselnder Intensität in der politischen und pädagogischen Jungen- und Männerarbeit tätig, und zwar in sehr unterschiedlichen Einrichtungen und Feldern (frühere Schwerpunkte: Umwelt, Kultur, Neue Rechte). Seit Januar 1999 hauptberuflich im Kinderschutzzentrum Hannover gGmbH, Schwerpunkt: Jungen- und Männerarbeit im Umfeld familialer Gewalt. Seit 1996 freier Mitarbeiter in der geschlechtsbezogenen Jugendbildung/antisexistische Jungenarbeit der HVHS „Alte Molkerei Frille“ (Nordrhein-Westfalen). Seit 1992 schließlich Jungenebildungsreferent im „Insitut für geschlechtsbezogene Bildung, Sozialpädagogik & Forschung in der Bildungs-Werkstatt für Medien- und UmweltDidaktik – MEDIUM e.V. Göttingen / Hannover“ mit derzeitigem Schwerpunkt auf der kulturbezogenen Jungenarbeit, Selbstbehauptung und Gewaltprävention. Außerdem ist er stolzer Vater einer 5-jährigen, wundervollen Tochter und lebt mit ihr und ihrer Mutter neuerdings in Hannover.

Veröffentlichungen

Jantz, Olaf: Jungenarbeit zwischen Geschlecht und Klasse – oder vom Nutzen „unserer“ normativen Basis, in: Männermedienarchiv Hamburg (Hrsg.): Männerrundbrief Nr. 9. Schwerpunkt: Jungenarbeit. Hamburg 1997.

Jantz, Olaf: (Inter-)Kulturelle Jungenarbeit – Die Bedeutung der verschiedenen Lebenswelten für die Praxis einer Jungenarbeit in der „Multikulturellen Gesellschaft“. Göttingen 1999.

VNB Fachbereich Männerbildung / Jantz, Olaf / Klaum, Ulli / Ruhl, Ralf (Hrsg.): Männerbildung in Niedersachsen. Wozu? Wohin? Göttingen 1997.

Medium e.V. / Jantz, Olaf (Hrsg.): Seminarunterlagen politische Bildung – Hintergründe für wissenschaftlich-politische Arbeit in der Erwachsenenbildung (Eigenherausgabe), 5 Bände seit November 1997, darin: verschiedene Veröffentlichungen zu Jungen- und Männerarbeit, Bd. 1 und Bd. 2.

Kontakt

Olaf Jantz, c/o MEDIUM e.V.
Albertstr. 21
30451 Hannover
Tel: (05 11) 2 15-15 55/02 30
Fax: (05 11) 2 15-15 55/02 35
e-mail: OlafJantz@MEDIUM-eV.de
www.MEDIUM-eV.de

An Kritiken, Anregungen, Verweisen, Austausch ... bin ich stets sehr interessiert!

Literatur

Iman Attia u.a.: Multikulturelle Gesellschaft – monokulturelle Psychologie? Antisemitismus und Rassismus in der psychosozialen Arbeit. Tübingen 1995.

Iman Attia: Antirassistisch oder interkulturell? Sozialwissenschaftliche Handlungskonzepte im Kontext von Migration, Kultur und Rassismus. In: *Mecheril, Paul / Teo, Thomas:* Psychologie und Rassismus. Hamburg 1997.

Robert W. Connell: Masculinities. Oxford 1995

Edgar J. Foster / Georg Tillner: Wie Männlichkeit und Fremdenfeindlichkeit zusammengehen. In: Widersprüche, Heft 67. Bielefeld 1998.

Wolfgang Hinz-Rommel: Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Anforderungsprofil für die soziale Arbeit. Münster 1994.

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

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

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

Olaf Jantz: Jungenarbeit zwischen Geschlecht und Klasse – oder vom Nutzen „unserer“ normativen Basis. In: Männermedienarchiv Hamburg (Hrsg.): Männerrundbrief Nr. 9. Schwerpunkt: Jungenarbeit. Hamburg Februar 1997.

Annita Kalpaka: Interkulturelle Kompetenz. Kompetentes (sozial-)pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft. In: IZA – Zeitschrift für Migration und Sozialarbeit 3–4 1998.

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

Holger Karl / Olaf Jantz: Haltung statt Methode. Thesen aus der Perspektive der Jungenarbeit zur Männerbildung. In: VNB-Fachbereich Männerbildung / Jantz, Olaf / Klaum, Ulli / Ruhl, Ralf (Hrsg.): Männerbildung in Niedersachsen. Wozu? Wohin? Göttingen 1997.

Maria del Mar Castro Varela et al. (Hrsg.): Suchbewegungen. Interkulturelle Beratung und Therapie. Tübingen 1998.

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

Wolfgang Muhs: Die ganz normale Ausgrenzung! Eine kritische Theorie antirassistischer Pädagogik. In: MEDIUM e.V. / Jantz, Olaf (Hrsg.): Seminarunterlagen politische Bildung – Hintergründe für die wissenschaftlich-politische Arbeit in der Erwachsenenbildung. Band 4. Göttingen 1998.

Ali Rattansi: Ethnizität und Rassismus aus ‚postmoderner‘ Sicht. In: Flatz, Christian / Riedmann, Sylvia / Kröll, Michael (Hrsg.): Rassismus im virtuellen Raum. Hamburg 1998.



Ilker Sahin, Hakan Bir (sitzend)

aus: Bilder von Jugend

Und wie ist es mit dir? Lebst du gern in Deutschland?

Ja, eigentlich schon, weil hier hab' ich mehr Freiheit als drüben. Hier bin ich ein Ausländer, und in der Türkei bin ich ein Ausländer.

Wieso bist du in der Türkei ein Ausländer?

Weil ich aus Deutschland komme, und da sind sie auch so: Wer aus Deutschland kommt, den sehen sie nicht so gern. Sie denken immer was Falsches.

Und was denkt man in der Türkei von euch?

Ja, daß wir auch wie die Deutschen sind, weil die sehen das ja auch im Fernsehen, was die Deutschen so machen. Dann denken sie, weil wir auch in Deutschland leben, daß wir dann auch so sind wie die anderen Jugendlichen.

Dr. Joachim Müller

Ambivalentes Aufwachsen in einer modernen Gesellschaft.

Über Identität, Orientierung und
Handlungsweisen männlicher
Jugendlicher türkischer Herkunft

Einleitung

Etwa vierhunderttausend Jugendliche türkischer Herkunft zwischen 15 und 21 Jahren, meist als Ausländer der zweiten oder sogar bereits dritten Generation bezeichnet, leben in der Bundesrepublik Deutschland.

Ihre Situation ist vor allem durch die Tatsache gekennzeichnet, dass sie zum größten Teil in Deutschland geboren oder zumindest hier aufgewachsen sind. Damit leben diese Jugendlichen in einer gänzlich anderen Situation als ihre Eltern, deren Erziehung und Sozialisation noch überwiegend in der Türkei stattgefunden hat.

So erleben türkische Jugendliche heute sicherlich in erheblich stärkerem Maße Identitätskrisen und befinden sich in einem – vielfach belastenden – Balanceakt bzw. Loyalitätskonflikt zwischen den Normen und Anforderungen der Kultur ihrer Eltern und Großeltern auf der einen Seite und den Werten und auch Erwartungen der deutschen Mehrheitsgesellschaft auf der anderen Seite. Dies wird zusätzlich verschärft durch zumindest zwei – wiederum entgegengesetzte und nicht zu vereinbarende – Prozesse, die für die Jugendlichen in ihrer Alltagserfahrung sehr wesentlich sind:

- Zum einen entwickelt sich immer stärker auf Seiten der Mehrheitsgesellschaft ein gesellschaftspolitisches Klima, in welchem Unkenntnis und Unverständnis hinsichtlich der kulturellen und religiösen Werte und Praktiken der türkischen Migranten und Migrantinnen immer häufiger in Vorurteilsstrukturen und Bedrohungs- und Aggressionsgefühle münden. Das Anderssein türkischer Familien, ihre andere kulturelle Identität wird in der deutschen Umgebung nicht anerkannt,

sondern allenfalls geduldet, vielfach aber eben auch abgelehnt oder gar – in sehr unterschiedlicher Form – bekämpft.

- Gleichzeitig gibt es zunehmend Versuche auf Seiten der Minderheit der türkischen Migranten und Migrantinnen, dem drohenden Verlust der nationalen, kulturellen und religiösen Identität vor allem durch ein rigideres Festhalten an traditionellen Normen zu begegnen, was dann teilweise – insbesondere auch in Koranschulen – ebenfalls verbunden wird mit dem Schüren von Aggressionen und Vorurteilen gegenüber der deutschen Mehrheitsgesellschaft sowie Andersgläubigen insgesamt. Eine solche – hier nur skizzenhaft angerissene – Situation kann nicht folgenlos bleiben für die Betroffenen.

Im Folgenden soll daher – vor dem Hintergrund der Ergebnisse zweier von uns durchgeführter Untersuchungen – der Frage nachgegangen werden, wie sich in gesellschaftlichen Teilbereichen die aktuelle Lebenssituation für Jugendliche türkischer Herkunft in Deutschland darstellt.

Auf welche Bedingungen treffen sie in Familie und Freizeit als zwei zentralen Bereichen der Sozialisation, wie erleben und verarbeiten sie die unterschiedlichen kulturellen und sozialen Anforderungen, die an sie gerichtet werden, welche Bedeutung haben sozialräumliche Faktoren und welche Rolle spielt Gewalt mit ethnisch-kulturellem Hintergrund?

Familie und Erziehung

Vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Wandels in der Bundesrepublik Deutschland in den vergangenen Jahrzehnten hat auch ein Wandel der Erziehung durch die Eltern stattgefunden. Besonders zu nennen wäre dabei der Zuwachs an Kommunikation zwischen Kindern und ihren Eltern in einer eher partnerschaftlichen und gleichberechtigten Beziehung. Die diese Wandlungstendenzen bestätigenden Forschungsergebnisse beziehen sich jedoch in der Regel ausschließlich auf einheimische deutsche Familien.

Wie sich die Situation insbesondere bei den schon länger in der Bundesrepublik lebenden Familien ausländischer Herkunft darstellt und ob aufgrund des gesellschaftlichen Wandels einerseits, der doppelten (oder zweifach halbierten?) kulturellen Zugehörigkeit andererseits auch hier ein Wertewandel stattgefunden hat, ist bis heute weitgehend unerforscht.

Als Beitrag zur Aufklärung dieser Forschungslücke haben wir uns das familiäre Beziehungsgeflecht, wie es sich aus der Sicht der Jugendlichen darstellt, angesehen. Als zwei wesentliche Faktoren dieses familiären Beziehungsgeflechts sind von uns zum einen der Mechanismus der intergenerativen Weitergabe kultureller Muster bzw. Einstellungen und zum anderen die Inhalte der Erziehung berücksichtigt worden.

Einstellung zum Erziehungsstil der Eltern

Um die intergenerative Weitergabe kultureller Muster zwischen deutschen und türkischen Jugendlichen vergleichen zu können, haben wir aufgrund der kulturellen Unterschiede zunächst von den Inhalten der Erziehung und den dahinter liegenden Normen und Werten abstrahiert und danach Ausschau gehalten, inwieweit Jugendliche überhaupt mit den Erziehungsvorstellungen ihrer Eltern übereinstimmen. Die Antworten der von uns befragten Jugendlichen türkischer Herkunft haben wir mit den Angaben aus einer repräsentativen deutschen Jugenduntersuchung verglichen.

Zunächst wird deutlich, dass die große Mehrheit sowohl der deutschen als auch der türkischen Jugendlichen, d.h. etwa zwei Drittel der Befragten, den elterlichen Erziehungsstil übernehmen und die eigenen Kinder genauso oder ungefähr so erziehen würden, wie sie selbst von ihren Eltern erzogen worden sind.

Sowohl bei den deutschen als auch bei den türkischen Jugendlichen lehnt ungefähr ein Drittel aller Jugendlichen den Erziehungsstil der Eltern ab. Diese würden, hätten sie selbst eigene Kinder, ihre Kinder anders oder sogar ganz anders erziehen. Obwohl auch unter türkischen Jugendlichen der Großteil die eigene Kindererziehung an der Erziehung der Eltern ausrichten würde, ist bei ihnen sowohl der Anteil, der die elterlichen Vorstellungen uneingeschränkt übernehmen würde, als auch der Anteil, der diese total ablehnt, wesentlich größer. Insgesamt nimmt die Übereinstimmung mit dem elterlichen Erziehungsstil – wie bei den deutschen Jugendlichen auch – mit höherem Alter leicht ab.

Während es bei den deutschen Jugendlichen keine geschlechtsspezifischen Variationen gibt, fällt bei den Jugendlichen türkischer Herkunft auf, dass männliche Jugendliche mehr mit dem elterlichen Erziehungsstil übereinstimmen als die weiblichen Jugendlichen. Obwohl innerfamiliäre Auseinandersetzungen zwischen Kindern und Eltern bei den Mädchen seltener berichtet werden, verstehen sie sich dennoch mit ihren Müttern schlechter als Jungen und lehnen die elterlichen Erziehungsvorstellungen häufiger ab.

Inhalte der Erziehung

Um zu erfahren, welche Normen und Werte intergenerativ weiter transportiert werden und ob diese beispielsweise von denen deutscher Jugendlicher deutlich verschieden sind, haben wir die Jugendlichen danach gefragt, welche Ziele ihnen selbst bei der Erziehung eigener Kinder wichtig wären. Sowohl die schwierige Ausgangslage der Eltern der

türkischen Jugendlichen, die in der Erziehung ihrer Kinder ihrerseits einen Balanceakt zwischen familialen, nationalen, kulturellen und religiösen Traditionen auf der einen und (neuen) gesellschaftlichen Anforderungen auf der anderen Seite vollziehen müssen, als auch die Antwort der Jugendlichen selbst zeigen eine gegenüber der deutschen Bevölkerung gänzlich unterschiedliche Situation.

Bei den türkischen Jugendlichen liegen eher konventionelle Werte außerordentlich hoch im Kurs. Damit zeichnen sich türkische Jugendliche durch eine deutlich andere Wertorientierung als deutsche Jugendliche aus und scheinen mehr an den Normen und Werten der Eltern als an denen ihrer deutschen Altersgenossen zu liegen.¹

Freizeitsituation

Die Gleichaltrigengruppe

Vergleicht man zunächst das Gesamtergebnis der Cliquenzugehörigkeit zwischen deutschen und türkischen Jugendlichen, zeigt sich, dass die Bedeutung von informellen Gruppen sowohl unter deutschen als auch unter türkischen Jugendlichen relativ hoch ist.

Mit Ausnahme einer geschlechtsspezifischen Variation unter den türkischen Jugendlichen lassen sich insgesamt kaum Unterschiede bezüglich der Cliquenzugehörigkeit zwischen deutschen und türkischen Jugendlichen feststellen, was mit der zunehmenden Bedeutung der Gruppe der Altersgleichen für alle Jugendlichen vor dem Hintergrund eines grundlegenden Wandels der Jugendphase erklärbar ist. Von diesem grundlegenden Wandel, d.h. eines Struktur-

wandels der Jugendphase insgesamt, sind eben nicht nur die deutschen, sondern auch die türkischen Jugendlichen erfasst. Wenn wir die Lebenssituation von Jugendlichen türkischer Herkunft vor dem Hintergrund der Frage der Integration in die Gruppe der Gleichaltrigen analysieren und dies mit der Situation bei deutschen Jugendlichen vergleichen, ist es notwendig, auch das Verhältnis der türkischen zu den deutschen Jugendlichen zu untersuchen, zum Beispiel anhand der ethnischen Zusammensetzung des Freundeskreises. Wir haben die Jugendlichen deshalb einerseits danach gefragt, ob sich ihr Freundeskreis nur bzw. vorwiegend aus männlichen oder weiblichen Mitgliedern zusammensetzt. Andererseits wollten wir wissen, ob sie ihre Freizeit vorwiegend mit türkischen oder mit deutschen und türkischen Jugendlichen verbringen.

Der überwiegende Teil der in Deutschland lebenden türkischen Jugendlichen lebt seine Freizeit und Freundschaftsbeziehungen sowohl in gemischtgeschlechtlichen als auch in ethnisch gemischten Gruppen. Bezogen auf den Freundeskreis ist dabei der Anteil der gemischtgeschlechtlichen Zusammensetzung bei den Mädchen und jüngeren Frauen höher, während bei den Jungen und jungen Männern der Anteil der gleichgeschlechtlichen Gruppen signifikant höher ausfällt. Hinsichtlich der Frage, ob Jugendliche ihre Freizeit eher in eigen- oder gemischt-ethnischen Gruppen verbringen, zeigen sich dagegen keine geschlechtsspezifischen, wohl aber altersbedingte Unterschiede. Es sind vor allem die jüngeren Jugendlichen, die häufiger ihre Freizeit mit türkischen und mit deutschen Jugendlichen verbringen.

¹Vgl. dazu Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.): Jugend und Erwachsene '85. Generationen im Vergleich, Bd. 3, Hamburg 1985, S. 208; Emnid-Institut (Hrsg.): Umfrage und Analyse, 3/4 (1992), S. 104f.

Sozialräumliche Faktoren

Freizeitorte und Freizeitaktivitäten

Jugendtypische Aktivitäten wie Fernsehen und Musik hören erfreuen sich auch unter Jugendlichen türkischer Herkunft einer außerordentlichen Beliebtheit. Werden diese Aktivitäten nach soziodemographischen Merkmalen analysiert, dann zeigt sich, dass hier keine wesentlichen Unterschiede feststellbar sind. Fernsehen und Musik hören ist für Jüngere und Ältere, für Jungen und Mädchen sowie für Jugendliche mit niedrigem, mittlerem oder hohem Aspirationsniveau in gleicher Weise zentraler Bestandteil der Freizeitgestaltung.

Während der Konsum von Fernsehen kultur- und status-, insbesondere aber altersübergreifend zu sein scheint, gilt die Musik, in der Einstellungen und subjektive Befindlichkeiten zum Ausdruck gebracht werden, als jugendkulturelles Interesse schlechthin. Dass die Präferenz für bestimmte (Pop-)Musik über einen bloßen, wie auch immer gearteten Musikgeschmack hinausgeht und dabei normierende Wirkung auf große Teile der Gruppe der Gleichaltrigen mit ähnlichen Vorlieben und Interessen besitzt, wird u.a. durch den Erfolg der Musikgruppe „Cartel“ unter den türkischen Jugendlichen deutlich. Als Träger einer Kultur oder zumindest subkultureller Lebensweisen formt die Gesellschaft der Altersgleichen dabei den Lebensstil des einzelnen Jugendlichen mit: Jugendliche übernehmen Umweltbezüge, Interessen für Gegenstände der jeweiligen subkulturellen „Mode“ und entwickeln ein Lebensgefühl, das sie mit vielen Altersgenossen teilen. Mit Rap-Texten in dem Jargon der „Kanak-Sprak“ und orientalisch geprägtem Hip-Hop weist „Cartel“ auf die Probleme der deutsch-türkischen Jugendlichen, den „Alemanci“, hin.

Das soziale Klima im Stadtteil

Das soziale Klima, definiert als Ausmaß von Angst/Sicherheit, Vertrauen/Misstrauen, Verbundenheit/Gleichgültigkeit und Nähe/Distanz im Stadtteil, ist bei der Befragung der Jugendlichen durch zwei zentrale Aspekte operationalisiert worden.

Zum einen wurde in Bezug auf das Gefühl von Angst bzw. Sicherheit danach gefragt, ob es für die Jugendlichen in ihrem eigenen Stadtteil Orte gibt, an denen sie sich nicht sicher fühlen, zum anderen ist das Ausmaß der lokalen Identifikation bei den Jugendlichen als Indikator für die Nähe bzw. Distanz zum Stadtteil ermittelt worden. In Bezug auf das Gefühl der Sicherheit bzw. Unsicherheit im Stadtteil zeigt sich, dass sich deutsche Jugendliche in ihren Stadtteilen am unsichersten fühlen, während sich vor allem die türkischen Jugendlichen in deutlich geringerem Maße unsicher fühlen.

Der zweite Aspekt des sozialen Klimas bezieht sich auf die lokale Identifikation der Jugendlichen. Dieser Indikator für die kulturell-expressive Integrationsqualität eines Stadtteils ist bei den Jugendlichen mit insgesamt neun Items ermittelt worden, wovon drei Items darauf abzielten, das Vorhandensein lokaler territorialer Identifikation zu klären, während in den übrigen sechs Items über inhaltliche Bewertungen der Beziehung zum eigenen Stadtteil die Qualität der lokalen Identifikation geprüft wurde.

Im Vergleich der Teilgruppen lässt sich feststellen, dass das Identifikationsniveau insgesamt bei den deutschen Jugendlichen am höchsten und bei den türkischen Jugendlichen am niedrigsten ist. Dies ist insofern beachtenswert, als Aussiedler-Jugendliche damit trotz ihres oft erst wenige Jahre währenden Aufenthaltes meist eine bereits größere lokale Identifikation entwickelt haben als die überwiegend in Deutschland geborenen und aufgewachsenen Jugendlichen türkischer Herkunft. Eine Erklärung hierfür liegt m.E. zum einen in dem Umstand (zumindest mit-) begründet, dass für den Großteil der Jugendlichen türkischer Herkunft nach wie

vor ihre ethnisch-kulturelle und religiöse Zugehörigkeit als Identifikationsbezugspunkt von großer Bedeutung ist und damit andere Identifikationsbezugspunkte nachrangig sind. Gleichzeitig dürfte die geringere lokale Identifikation der türkischen Jugendlichen auch Folge ihrer nach wie vor vorhandenen Ablehnung bzw. Ausgrenzung als gleichwertiger und -berechtigter Bestandteil dieser Gesellschaft sein.

Die Qualität von Intergruppenbeziehungen

Um etwas über die Einschätzung der Jugendlichen zum Zusammenleben von Deutschen und Ausländern zu erfahren, sind sie danach gefragt worden, wie sie die Qualität der Intergruppenbeziehungen in ihrem Stadtteil sowie in der unmittelbaren Umgebung ihres Wohnquartiers beurteilen. Hier sind die Unterschiede zwischen den ethnischen Gruppen nur gering, denn etwa zwei Drittel aller befragten Jugendlichen bewerten die Intergruppenbeziehungen in ihrem Wohnquartier als positiv (Deutsche: 64,4%, Türken: 68,9%, Aussiedler: 66,9%).

Das Problem von Integration und Desintegration

Da die Kennzeichen von Integration oder Desintegration jedoch über bloße Mustertäglicher Verhaltensroutinen im Freizeitbereich und sozialräumliche Aspekte hinausgehen, haben wir den Jugendlichen auch Fragen zur ethnisch-kulturellen Identifikation gestellt. Schaut man sich die ethnisch-kulturelle Identifikation auf der personalen Ebene etwas genauer an, dann wird deutlich, dass sich ca. ein Drittel aller Jugendlichen türkischer Herkunft unter Deutschen wohler fühlt als unter Türken und sich zwei Drittel der Be-

fragten unter Türken wohler fühlen. Die ethnisch-kulturelle Identifikation im Einwanderungsland Bundesrepublik scheint also sehr stark an ein Wir-Gruppen-Gefühl geknüpft zu sein.

Gleichzeitig gibt immerhin mehr als ein Fünftel aller türkischen Jugendlichen an, dass die Aussage, sich in der Türkei als Fremder im eigenen Land zu fühlen, ihr Lebensgefühl sehr gut treffe.

Zusätzlich zu diesen das individuelle Lebensgefühl betreffenden Aspekten wurden auch Fragen gestellt, die nationale und religiöse Aspekte der ethnisch-kulturellen Identifikation beinhalten. So spielt beispielsweise bei der Wahl eines möglichen Lebenspartners für die Mehrheit der türkischen Jugendlichen die Nationalität und Religionszugehörigkeit (nach wie vor) eine erhebliche Rolle. Dabei wird der Frage der Religionszugehörigkeit eine noch stärkere Bedeutung als der Nationalität zugesprochen.

In diesem Zusammenhang muss darauf aufmerksam gemacht werden, dass beispielsweise im Verhältnis zu deutschen Jugendlichen die Wahl eines Lebenspartners oder einer Lebenspartnerin viel stärker einem elterlichen Einfluss unterliegt, der sich gerade in diesem zentralen Bereich individueller Lebensplanung oft als nicht unerheblich erweist. In dieser Einflussnahme kommt sicher der Wunsch vieler in der Diaspora lebender Türken zum Ausdruck, auch für die zweite und dritte Generation die Bindung an das Heimatland aufrechtzuerhalten.²

Die einzelnen Statements, die ethnisch-kulturelle Identifikationsmuster unter den Jugendlichen türkischer Herkunft symbolisieren, haben wir in Beziehung zu islamzentrierten Überlegenheitsansprüchen und zu islamisch-fundamentalistischen Orientierungsmustern gesetzt. Dabei zeigt sich Folgendes: Auch die Indikatoren zu ethnisch-kulturellen Identifikationen belegen die

²Vgl. hierzu auch Faruk Sen / Andreas Goldberg: Türken in Deutschland. Leben zwischen zwei Kulturen. München 1994, S. 84.

Desintegrationsthese. Denn je weniger türkische Jugendliche in die Mehrheitsgesellschaft integriert sind, desto eher lassen sich islamisch-fundamentalistische Einstellungs- und Orientierungsmuster sowie Organisationspräferenzen für islamisch-fundamentalistische und nationalistische Vereine feststellen.

Anhand mehrerer Statements sind die Jugendlichen außerdem danach gefragt worden, wie sie das Verhältnis von Mann und Frau in der Gesellschaft beurteilen. Die Antworten verweisen zunächst auf eine bei den türkischen Jugendlichen doch relativ ausgeprägte traditionelle Geschlechterrollenorientierung, die sich bei männlichen Jugendlichen noch deutlicher zeigt als bei weiblichen Jugendlichen. Bei Jugendlichen an Gymnasien bzw. mit höherem Aspirationsniveau scheinen sich traditionelle Muster des Verhältnisses von Frau und Mann in der Gesellschaft noch am ehesten aufzulösen. Egal, ob man nun die relativ starke traditionelle Geschlechterrollenorientierung bei den türkischen Jugendlichen selbst als Integrationshemmnis in die Gesellschaft der Bundesrepublik bezeichnet oder sie vor dem Hintergrund kultureller Differenz aus einer generell unterschiedlichen, stärker geschlechtsspezifischen Sozialisation ableitet, die Brisanz dieser Einstellungsmuster zeigt sich insbesondere dann, wenn die Geschlechterrollenorientierung in Bezug zu islamisch-fundamentalistischen Orientierungen gesetzt wird. Hier erweist sich nämlich, dass eine islamisch-fundamentalistische Orientierung sehr deutlich mit einer traditionellen Sichtweise auf die gesellschaftliche Rolle der Geschlechter einhergeht.

Gewaltausübung mit ethnisch-kulturellem Hintergrund

Konflikte und Gewalt unter Kindern und Jugendlichen sind längst zum Dauerthema geworden. Seit geraumer Zeit beschäftigt dieses Thema Medien, Öffentlichkeit, Politik, Wissenschaft und natürlich vor allem auch die vielen Praktiker und Praktikerinnen vor Ort. Tatsächlich vergeht ja auch kaum eine Woche, in der es nicht neue Schreckensmeldungen, neue Berichte über jugendliche Gewalttätigkeiten gibt: Aggressionen schon bei kleinen Kindern in Kindergärten, Vandalismus und Gewalt in Schulen, Gewalt gegen so genannte Ausländer und Ausländerinnen, Gewalt gegen Asylbewerber und Asylbewerberinnen, Schlägereien zwischen Hooligans, gewalttätige Auseinandersetzungen zwischen subkulturellen oder ethnischen Jugendgruppen: bei uns in Deutschland z.B. Skins gegen Punks, „Autonome“ gegen „Faschos“, Deutsche gegen Türken, Türken gegen Kurden, Migrantengruppen jugendliche gegen Aussiedlerjugendliche ...

Die Suche nach Ursachen ist dabei sicher ebenso intensiv betrieben worden wie die Strategien zur Lösung der Probleme zahlreich sind.

Ich möchte den Blick auf einen speziellen Aspekt innerhalb dieser Problematik richten, nämlich auf ethnisch-kulturelle Jugendkonflikte und -gewalt.

Jugendliche in Städten, das ist eine oft heikle Situation. Glaubt man dem öffentlichen Diskurs, dann handelt es sich vor allem um eine heikle Situation *wegen* der Jugendlichen oder *durch* Jugendliche: Jugendliche, die Krach machen, die stören, Jugendliche, die belästigen und provozieren, Jugendliche, die – wie auch immer – die Verhaltensregeln des öffentlichen Raumes missachten bzw. außer Kraft setzen.

Aber – die Situation ist auch eine heikle Situation *für* Jugendliche: Vielfach werden sie aus dem öffentlichen Raum gedrängt, sei es durch Bebauung, durch einseitige Funktionalisierung oder gar durch Sperrung von Flächen und Räumen. Gleichzeitig sind es aber gerade die unmittelbaren Wohnquartiere, die aufgrund von sozialräumlichen Bindungen und aufgrund der in ihnen stattfindenden

Cliquenbildung als Treffpunkte und Freizeiträume für Jugendliche besondere Bedeutung haben.

So ist einerseits davon auszugehen, dass bestimmte Orte in einer Stadt deswegen zu Konfliktzonen werden, weil die Angebots- und Infrastruktur von Stadtteilen und Wohnquartieren in Bezug auf jugendliche Raumeignungsmöglichkeiten zerstört oder zumindest stark eingeschränkt sind. Zum anderen weichen Jugendliche aufgrund des Funktionsverlustes von Stadtteilen und Wohnquartieren als erlebbarer Aufenthaltsorte nicht selten auf Freizeiteinrichtungen oder Plätze außerhalb des eigenen Wohnquartiers aus und treten hier in Konkurrenz zu anderen Jugendlichen bzw. jugendlichen Gruppen.

Da gleichzeitig teilweise auch Ethnisierungs- und Selbstethnisierungsprozesse unter den Jugendlichen stattfinden, erhalten diese Raumkonflikte dabei dann auch den Charakter von ethnisch-kulturellen Konflikten.

Ethnisch-kulturelle Konflikte Jugendlicher werden hier also (in Anlehnung an eine Definition von Esser) als Konflikte zwischen Jugendlichen verstanden, die sich gegenseitig nach „ethnischen“ und/oder „kulturellen“ Merkmalen angrenzen.

Da nicht alle ethnisch-kulturellen Konflikterfahrungen von vornherein gleichzusetzen sind mit entsprechenden konflikthaften Einstellungen, sondern auch passiv und vor allem ungewollt erfolgt sein können, sind aus der Gesamtgruppe der Jugendlichen daher speziell jene betrachtet worden, die selbst offensiv Auseinandersetzungen initiiert, also absichtlich herbeigeführt und dabei auch zur Gewalt gegriffen haben.

Die Zuspitzung auf diese Jugendlichen erfolgt vor allem vor dem Hintergrund der Annahme, dass die Bereitschaft, ethnisch-kulturelle Konflikte – zumindest teilweise – selbst zu initiieren und dabei auch vor Gewalt nicht zurückzuschrecken, mit einem erheblich größeren ethnisch-kulturellen Konfliktpotenzial auf der Ebene von Wahrnehmungen und Einstellungen gegenüber ethnischen Minderheiten bzw. gegenüber der Mehrheit einhergeht als bei den übrigen Jugendlichen.

Darüber hinaus gehen wir davon aus, dass Gewalt nicht nur einen desintegrativen Hintergrund bei denjenigen aufweist, die sie ausüben, sondern selbst desintegrative Folgen hat. Zum einen führt Gewalt zur Verletzung von Integrität der von ihr Betroffenen, gleichzeitig bedeutet ihre Erfahrung oder auch bereits ihre Antizipation eine Einschränkung der Nutzung von Räumen, weil die Orte gemieden werden, an denen Gewalttätigkeiten anderer befürchtet werden. Dies alles bedeutet für die Betroffenen eine Einschränkung ihrer räumlichen Mobilität und damit eine Minderung ihrer Lebensqualität.

Vergleicht man nun zunächst die Teilgruppen in Bezug auf diejenigen, die offensive Gewalt mit ethnisch-kulturellem Hintergrund ausgeübt haben, so zeigen sich im Ausmaß der Gewaltausübung deutliche, z.T. erhebliche Unterschiede insbesondere zwischen deutschen und türkischen männlichen Jugendlichen.

Eine Erklärung für diese Differenzen hinsichtlich aktiver, selbst initiiert gewaltförmiger Auseinandersetzungen könnte – dies ist ja auch der Tenor einer gängigen Erklärung – im Bildungsstatus der Befragten liegen. In der Tat besuchen 45,4% der insgesamt befragten türkischen Jugendlichen die Hauptschule, aber nur 15,3% aller befragten deutschen Jugendlichen.

Aber auch wenn dieser Bildungs-Bias zur Erklärung mit herangezogen wird, so ist doch gleichzeitig darauf hinzuweisen, dass erstens diese ungleichen Zahlen tendenziell lediglich die realen Verhältnisse widerspiegeln (so gingen 1996 in Nordrhein-Westfalen von den türkischen Jugendlichen, die eine allgemein bildende Schule besuchten, tatsächlich 46,4% zur Hauptschule³). Zum anderen findet sich darüber hinaus auch bei den anderen Schulformen durchgängig eine deutliche, z.T. erhebliche Mehrbeteiligung der türkischen

³Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik Nordrhein-Westfalen (Hg.): Statistisches Jahrbuch 1997

Jugendlichen an gewaltsamen Auseinandersetzungen gegenüber ihren deutschen Altersgenossen (vgl. die unten stehende Tabelle).

	Deutsche Jugendliche (n=1827)	Türkische Jugendliche (n=432)	Aussiedler-Jugendliche (n=277)
Insgesamt	6,8	14,8	10,8
Hauptschule	13,2	15,8	16,3
Realschule	9,3	15,4	5,9
Gesamtschule	7,7	12,9	5,7
Gymnasium	3,5	9,7	6,9
Berufsbildende Schule	6,5	15,6	19,0

Angaben der Jugendlichen mit offensiver Gewaltausübung mit ethnisch-kulturellem Hintergrund, differenziert nach besuchter Schulform (Angaben in Prozent)

Es kann also letztlich durchaus von einer insgesamt höheren Bereitschaft männlicher türkischer Jugendlicher gesprochen werden, in Auseinandersetzungen auch zur Gewalt zu greifen – eine Tendenz, die bereits in anderen Studien festgestellt wurde (vgl. Jerusalem 1992, Mansel/Hurrelmann 1993, Heitmeyer u.a. 1995/1998).

Weder apokalyptische Szenarien noch eine – vermeintlich ausländerfreundliche – Tabuisierung sind angebracht, wenn es darum geht, über Identität, Orientierungen und Handlungsweisen bei türkischen Jugendlichen in der Bundesrepublik zu reden.

Fazit

Hinter einem als Selbstschutz konstruierten überwiegend positiven Selbstbild spielen bei den Jugendlichen massive Ängste vor Ausgrenzungen, vor unsicheren Lebensläufen sowie verletzte Identität durch emotionale und soziale Ablehnung häufig eine große Rolle.

Tagtäglich bewegen sich die Jugendlichen neu in der Spannung, sich in der Gesellschaft, die auch die ihre ist, sie aber dennoch als „Fremde“ behandelt, zu bewegen und gleichzeitig die z.T. ganz anderen Anforderungen der eigenen ethnischen Gruppe zu erfüllen.

Die Chancen für Jugendliche der dritten Generation werden in vielerlei Hinsicht nur noch theoretisch größer – faktisch reduzieren sich eher die Realisierungsmöglichkeiten ihrer Lebensplanungen und einer angemessenen Existenzsicherung.

Dagegen gibt es unübersehbare Anzeichen dafür, dass eher partikulare Wertvorstellungen und Rückzüge in eigenethnische Gruppen und Vereine zunehmen – mitsamt einer eigenethnischen Identitätspolitik. Dass dieser Prozess eher schleichend verläuft, wird u.E. bisher häufig übersehen.

In Bezug auf Jugendliche mit offensiver Gewaltausübung mit ethnisch-kulturellem Hintergrund ist anzumerken, dass der deutlich überwiegende Teil dieser Jugendlichen gleichzeitig Freunde mit unterschiedlicher ethnisch-kultureller Herkunft hat. Dies verweist m.E. darauf, dass der Schwerpunkt der „offensiven Gewalt mit ethnisch-kulturellem Hintergrund“ in erster Linie bei dem Phänomen Gewalt und weniger beim Kontext „ethnisch-kulturell“ liegt. Zwar beinhaltet die Gewalt in dem hier untersuchten ethnisch-kulturellen Zusammenhang ohne Zweifel schon insofern besondere Brisanz, weil sie sehr leicht im Kontext einer migrations- bzw. integrationspolitischen Debatte instrumentalisiert werden kann. Dies darf aber gleichzeitig nicht von der Tatsache ablenken, dass der gesellschaftliche Sprengstoff der hier analysierten Gewalt von Jugendlichen vor allem in den damit verbundenen Desintegrationsprozessen liegt.

Der Ansatzpunkt zur Verbesserung der Situation ist insofern in aller erster Linie in Maßnahmen zu sehen, die auf die Integration der Jugendlichen (sowohl der Mehrheit als auch der ethnischen Minderheiten) abzielen.

Die Verantwortung für Jugendliche – ob deutscher oder nichtdeutscher Herkunft – und für ihre Integration in diese Gesellschaft tragen alle gemeinsam. Auf diesem Weg kann es keine Trennung von Deutschen und Zugewanderten geben.

Die beste Erziehung – so hat der amerikanische Soziologe und Psychologe Paul Goodman einmal gesagt – die beste Erziehung – und ich füge hinzu, damit auch die beste Prävention gegen Gewalt im Allgemeinen und ethnisch-kulturelle Gewalt im Besonderen – ist, so Goodman, „das Aufwachsen in einer Welt, in der zu leben sich lohnt“.

Auf die kommunale Ebene und Jugendliche bezogen bedeutet dies vor allem, desintegrative Stadt- und Stadtteilprozesse dergestalt umzukehren, dass sowohl den einheimischen deutschen als auch den Jugendlichen ausländischer Herkunft vor allem im Bereich der individuell-funktionalen Systemintegration eine Perspektive gegeben werden muss.

Dr. Joachim Müller

ist seit 1989 Mitarbeiter von Prof. Wilhelm Heitmeyer an der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld, seit 1996 am Institut für Interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld.

Forschungsprojekte und Veröffentlichungen zu den Themen: Gewalt, Rechtsextremismus, ethnisch-kulturelle Konflikte, islamischer Fundamentalismus.

Kontakt

Universität Bielefeld
Institut für Interdisziplinäre
Konflikt- und Gewaltforschung
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld
Tel: (05 21) 1 06 31 50
Fax: (05 21) 1 06 64 15
joachim.mueller@post.uni-bielefeld.de



Foto: Gérard Pleyner



Karl Pesti (Charly)

aus: *Bilder von Jugend*

Welche Staatsangehörigkeit hast du?

Momentan deutsch.

Was heißt momentan?

Ich meine seit, seit einem Jahr.

Und vorher?

Vorher rumänisch.

Was war denn das Hauptproblem in Rumänien?

Daß es nichts gab (lacht).

Nichts?

Nichts!

Michael Schenk

„Was!? –

Du arbeitest mit türkischen Jungen?“

Die hier dokumentierte Fachtagung „Interkulturelle Jungenarbeit“ beschäftigt sich mit „grundsätzlichen Problemen von männlichen Jugendlichen in multikulturellen Stadtgesellschaften“ und stellt diese in einen Zusammenhang mit der Frage nach einer interkulturellen *Jungenarbeit*.

Zunächst: Es wird nicht überraschen, wenn ich als Vertreter der emanzipatorischen Jungenarbeit diese grundsätzlich für nötig und wichtig halte.

Besonders auch dann, wenn es sich um Fälle handelt, wie sie in der Ausschreibung zur Fachtagung beschrieben wurden.¹ Der „Fall Mehmet“ z.B. oder die diversen Auseinandersetzungen zwischen rivalisierenden „Jugendbänden“ am Münchner Stachus oder anderswo.²

Klar: Hier ist Bedarf für Jungenarbeit. Die, die dort aufeinander einschlagen, sind in ihrem überwiegenden Teil männliche Jugendliche. Allein *deshalb* brauchen wir Jungenarbeit.

Die grundsätzlichen *und* konkreten Probleme vieler männlicher Jugendlicher in multikulturellen Stadtgesellschaften sind natürlich Thema von Jungenarbeit. Georg Vogel hat in seinem Beitrag die wesentlichen Linien in der Jungenarbeitsdiskussion vorgestellt und hat angedeutet, was Jungenarbeit prinzipiell leisten könnte.

Eine völlig andere Frage ist allerdings, ob wir – wie das in der Ausschreibung geschehen ist – mit Verweis auf „Mehmet“ oder die Vorfälle am Stachus wirklich einen Bedarf für eine *interkulturelle* Jungenarbeit behaupten können, ohne damit rasch in gefährliches Fahrwasser zu gelangen.

Greift hier nicht die Stigmatheorie, die darauf hinweist, dass Verhalten bei unterschiedlichen Akteuren unterschiedlich wahrgenommen wird? Ein beobachtetes Verhalten wird

vom Beobachter auf die jeweils auffallenden Merkmale des Aktors bezogen und dann das Verhalten in Bezug auf dieses Merkmal erklärt. Konkret: Die Jungen am Stachus sind Ausländer; dieser Umstand wird als Erklärung für die Gewalt herangezogen und im Anschluss eine interkulturelle Arbeit oder eine verschärfte Ausländergesetzgebung gefordert.

Schleicht sich hier nicht bestens getarnt die Rede von der „Ausländerkriminalität“ und der „Ausländergewalt“ in unseren sozialpädagogischen Diskurs ein? Das Re-entry einer bestimmten Perspektive, die mehr mit uns als Beobachter zu tun hat, als mit dem Geschehen vor Ort? Wann sehen wir Ausländer? Und wie?

Ich frage mich, ob es wirklich sinnvoll ist, dieses Thema so anzugehen, als ob die Gewalt am Stachus ein Problem von albanischen und türkischen Jugendlichen wäre und als ob ihre Gewalttätigkeit wiederum irgendwie mit der Nationalität oder der Kultur der Kids oder meinetwegen auch deren spezifischen albanischen oder türkischen Männlichkeitsvorstellungen zusammenhinge. Zur Diskussion steht die Frage, ob wir eine interkulturelle Jungenarbeit brauchen. Sollten wir zusätzlich zur Jungenarbeit den Fokus auch auf spezifische kulturelle Fragen legen? Geht es allein um ein Konzept von Männlichkeit oder muss dieses auch in der Praxis kulturspezifisch differenziert werden? Oder, noch anders gefragt: Gibt es eine türkische, eine albanische oder eine deutsche Männlichkeit, mit der jeweils anders zu arbeiten wäre?

Mich erinnern diese Fragestellung an Erkundigungen, wie ich sie oft bei Fortbildungen zur emanzipatorischen Jungenarbeit gestellt bekomme: „Hast Du auch Erfahrungen mit ausländischen männlichen Jugendlichen oder arabischen Männern?“ oder: „Wie reagieren türkische Jungen auf dein Konzept?“. Diese Fragen haben mich immer sehr irritiert. Aus verschiedenen Gründen:

Zum einen: Der übliche Arbeitshintergrund in „Stadtgesellschaften“ ist nun einmal so,

¹Der Flyer, mit dem zur Fachtagung eingeladen wurde, ist am Schluss dieser Dokumentation abgedruckt. Red.

²Im Herbst 1999 waren am Stachus in München Jugendliche vor allem jugoslawischer und albanischer Herkunft aufeinander losgegangen – bewaffnet sogar mit Säbeln. Diese Auseinandersetzung war zwar nicht die erste, hatte aber ein großes Medienecho. Red.

wie er ist. Jugendzentrumsarbeit wird immer auch interkulturelle Arbeit sein. Logisch! Offene Jugendarbeit und Streetwork ist in Nürnberg ebenso wie in München ohne „ausländische“ Jugendliche schwerlich denkbar – und Jungenarbeit wendet sich an diese Jugendlichen. Kurz: Es ist nicht möglich, wäre unsinnig und ginge an der Realität vorbei, würden wir nur mit *rein deutschen* Jugendgruppen arbeiten wollen. Mich ärgert es, wenn diese Selbstverständlichkeit des bundesdeutschen Lebens in Diskussionen nur dann beachtet wird, wenn sie explizit Erwähnung findet.

Noch schärfer gefasst: Die Frage nach „ausländischen“ Jugendlichen verdeutlicht oft deren tatsächliche Ausschließung.

Das Label „ausländisch“ ist eines der Ausgrenzung und produziert erst den Sonderstatus, welchen männliche Jugendliche unterschiedlicher kultureller Hintergründe in multikulturellen Stadtgesellschaften leider oft genug noch haben. Statt Menschen über Nationalitäten einzuteilen und so anzusprechen, könnte ohne Problem der Stadtteil, in dem sie wohnen, verwendet werden: „Giesinger Kids“ zum Beispiel. Beim Fußball-Länderspiel zwischen der Türkei und Deutschland vor etwa zwei Wochen (Anfang Oktober 1999 in München. Red.) standen männliche *türkische* Jugendliche – eingepackt in Staatsfahnen der Türkei – vor dem Stadion und sagten fragenden Journalisten im passenden Dialekt in die Fernsehkameras, dass sie aus Schwäbisch-Hall kämen und sangen zur Erklärung: „Auf diese Steine können Sie bauen“. Sie seien normalerweise auch Fans von Bayern München, doch an diesem Tag hielten sie natürlich zur Türkei. Jungs aus Schwäbisch-Hall sind Fans der türkischen Mannschaft, okay – warum nicht. Jungs aus Schwäbisch-Hall sind Türken, meinetwegen – das halte ich aus.

Durch den Verzicht auf den Hinweis der Nationalitätszugehörigkeit gehören alle irgendwie dazu, vor allem auch die, die bereits seit Jahr und Tag dort wohnen und ein gutes Stück der Stadtteilatmosphäre prägen. Dass sie zudem unterschiedliche Elternhäuser,

Herkunftsländer, Traditionen und Bedingungen haben, versteht sich von selbst – und muss eigentlich nicht gleich ausgewiesen werden. Und dass diese Bedingungen in jeglicher Pädagogik reflektiert und beachtet werden müssen, ist m.E. auch klar.

Zum anderen ärgert und verwirrt mich bei den Fragen nach „ausländischen Jugendlichen“ die dabei oft mitschwingende Fantasie bzw. die darin enthaltenden Bewertungen: „Die Macho-Kultur der türkischen Jugendlichen ist schwierig.“ oder: „Albanische Kids sind gefährlich“. Stereotypen schleichen sich schnell ein, wenn die Staatsangehörigkeit in die konkrete Beschreibung einbezogen wird. So wird in einem Nürnberger Jugendtreff „eine Gruppe von ca. zwanzig 18- bis 22-jährigen Türken“ die „großen Türken“ genannt und deren traditioneller Hintergrund mit den Worten „viel Stolz, mehr oder weniger Religion, kein Schweinefleisch“ skizziert.

Neben dem stigmatisierenden Effekt dürfte der Verweis auf „türkische“ oder „albanische“, „russische“ oder „griechische“ Jugendliche aber auch oft das Ansehen des Jugendarbeiters bzw. der Jugendarbeiterin steigern, nur weil mit ausländischen Jugendlichen gearbeitet wird. Diese Zauberei im Zusammenhang etwa mit dem Wort „türkischer“ Jugendlicher ist erstaunlich. Die Worte „türkisch“ oder „ausländische Jugendliche“ markieren offenbar eine besondere Härte und Schwere der Arbeit, die real so nicht gegeben sein muss und doch mehr Respekt und Anerkennung verschafft – frei nach dem Motto: „Wow, der hat sogar mit türkischen Kids jungenspezifisch gearbeitet!“ Wenn die Jungen alle Deutsche wären, müssten sie wenigstens „sozial benachteiligt“ sein oder „Skins“, um etwas von der Härte des Geschäfts zu vermitteln.

Zum Dritten ist mir der logische und sachliche Wert der Nationalitätszuschreibungen an sich schon unheimlich. Ich frage mich: Wie geht das, in München einen türkischen Jugendlichen zu erkennen? *Wie* machen Sie das? Woran erkennen man einen türkischen Jungen? Welche Kriterien dürfen gelten,

welche nicht? Die Sprache, das Aussehen? Ist der Pass ein hinreichend sicheres Kriterium? Und wie oft wird tatsächlich jemand im Alltagsleben von Sozialpädagoginnen oder -pädagogen nach dem Personalausweis gefragt? Und wie reagiert man, wenn er ein deutscher Staatsbürger ist, der auch türkisch spricht? Und wenn das nicht so wichtig ist, was dann? Der Name? Die Haut-, Haar- oder Augenfarbe, die Nationalität der Eltern – oder was? Und was ist eigentlich das Interesse, wenn nach der Nationalität gefragt wird?

Natürlich gebe ich keine Antwort auf alle diese Fragen ...

Ich will allerdings darauf hinweisen, dass Nationalität ein askriptives Merkmal ist: Es wird zugeschrieben und hängt dann seltsamst verloren an den Menschen herum. Die Aussage eines Jugendlichen sollte uns diesbezüglich zu denken geben. Slobodan sagt:

„Wer ich bin? Nun, bis vor sechs Jahren dachte ich, ich sei Jugoslawe. Soweit alles klar. Aber dann, na ja, dann kam der Krieg und jetzt bin ich bosnischer Moslem und 17 Jahre alt. Früher war das egal, aber jetzt, na ja – alles Scheiße.“

Wie das geht – Identitätsherstellung per Fernwirkung?!

Ich habe mir in dieser Lage angewöhnt, wenn's denn sein muss, von Jugendlichen mit und ohne deutschem Pass zu reden und ansonsten die jeweilige Eigendefinitionen der Kids zu akzeptieren. Für die Selbstdefinition der Jugendlichen ist der Pass sicherlich nicht das Wichtigste, doch entscheidet diese Plastikkarte wesentlich über Partizipationschancen und über die Rechtssituation der Jugendlichen. Ansonsten bleibt offen, über was kulturelle Identität oder überhaupt Identität hergestellt wird.

Anders gesagt: Wenn es Kemal wichtig ist, sich als türkischer Jugendlicher zu bezeichnen, dann will ich ihm gerne folgen und widerspreche nicht – für mich ist er allerdings zunächst ein Jugendlicher, der in einem

Stadtteil Münchens wohnt. Seine Staatsangehörigkeit oder die seiner Eltern ist dabei relativ uninteressant. Kemal ist *für mich erstmal* ein Giesinger Jugendlicher, Bürger dieses Stadtteils und Kunde des Jugendzentrums, in dem ich arbeite. Und damit ist er natürlich auch Adressat einer Jungenarbeit, die ich auch dann emanzipatorisch nenne, wenn sich Jugendliche unterschiedlicher Nation damit vergnügen.

Ob ein Ansatz mit dem Namen „interkulturelle Jungenarbeit“ nötig oder auch nur sinnvoll ist, muss sich also erst noch zeigen.

Ich habe Zweifel. Im Wesentlichen aus zwei Gründen:

1. Das Label der interkulturellen Jungenarbeit ist logisch falsch aufgehängt.
2. Der Ansatz der emanzipatorischen Jungenarbeit nimmt den einzelnen Jungen in den Blick. Nicht eine „Clique“, eine Gruppe oder „Gang“ ist Thema, sondern der Einzelne in dem jeweiligen Gefüge.

1. Das Label der interkulturellen Jungenarbeit ist logisch falsch aufgehängt

Bei der Jungenarbeit gibt es, wie Georg Vogel gezeigt hat, verschiedene Schulen und Ansatzpunkte. Für mich ist dabei zentral und deshalb schicke ich es voraus, dass Jungenarbeit sich als Teil einer geschlechtsbewusst betriebenen Kinder- und Jugendarbeit versteht, deren andere Seite Mädchenarbeit heißt.

Geschlechtsbewusste Arbeit könnte sich nun als Teilziel in die bestehende Kinder- und Jugendarbeit einreihen. Ich folge hier dem Setting einer offenen und akzeptierenden Jugendarbeit, wie es etwa beim Jugendamt in Nürnberg gedacht wird. Es gibt hier fünf Ziele – eines davon sind die geschlechtsspezifischen Ansätze.

offene, akzeptierende Kinder- und Jugendarbeit				
Arbeitsweltbezogenheit	interkulturelle Arbeit	geschlechtsspezifische Ansätze	politische Bildung	Freizeitpädagogik

In diesem Setting ist die geschlechtsspezifische Arbeit ein Teilziel innerhalb der Jugendarbeit und steht mehr oder weniger gleichberechtigt neben anderen Zielen. Es ist ein großer Erfolg, dass geschlechtsspezifische Arbeit im Rahmenplan als Ziel verankert ist. Dennoch bin ich mit dieser Lösung nicht glücklich. Denn politische Bildung geschieht ebenso wie Freizeitpädagogik jeweils mit Menschen, die entweder eine männliche oder eine weibliche Biografie und Sozialisation durchlaufen haben. Die Zugehörigkeit zu dem einen oder anderen Geschlecht ist durchgängig anzutreffen: Geschlecht ist ubiquitär. Und geschlechtsbewusstes Arbeiten ist in allen Arbeitsfeldern und Angebotsformen richtig.

Man könnte jetzt also auf die Idee kommen, die einzelnen Ziele miteinander zu kombinieren und neue Ansatzformen zu kreieren. Stellen Sie sich vor, wir kombinierten jeweils

eines dieser fünf Ziele mit nur einem anderen Ziel. Die Ergebnisse hätten für die interkulturelle Arbeit folgende Titel:

- interkulturelle Arbeitsbezogenheit
- interkulturelle Mädchen- und Jungenarbeit
- interkulturelle politische Arbeit
- interkulturelle Freizeitbezogenheit

Wenn wir das mit allen Zielen tun, bekommen wir eine stattliche Liste. Jeder Titel klingt gar nicht schlecht und macht vielleicht auch irgendwie Sinn. Doch was passiert, wenn wir etwa einen Ansatz der interkulturellen politischen Jungenarbeit mit Arbeitsweltbezogenheit proklamieren würden und dann noch die Frage klären müssten, ob wir dies in koedukativen oder geschlechtshomogenen Gruppen tun und ob wir damit alle oder nur ausländische Kinder ansprechen wollen.

Kurz: Ich halte diese Ansatzbasterei für ermüdend und überflüssig. Die Lösung für dieses Problem sehe ich darin, Geschlechtsbewusstheit und Interkulturalität in den Rang einer Grundlage der Kinder- und Jugendarbeit zu stellen, wie etwa Arbeitsprinzipien der Offenheit oder der Akzeptanz.

Die Prinzipien werden in allen Bereichen der Kinder- und Jugendarbeit präsent sein und sollten nicht als ein Sonderthema oder Teilziel innerhalb einer ansonsten geschlechts- und kulturblienden Jugendarbeit verortet werden. Folgendes Schema sollte das veranschaulichen:

offene, geschlechtsbewusste, interkulturelle und akzeptierende Kinder- und Jugendarbeit		
politische Bildung	Arbeitsweltbezogenheit	Freizeitpädagogik

Geschlechtsbewusst ebenso wie interkulturell wird auf diese Weise in allen Teilbereichen gearbeitet. Auch die interkulturelle Arbeit wird mit geschlechtsspezifischen Ansät-

zen arbeiten, ohne damit gleich ein neues Konzept entwerfen zu müssen.

Soviel zu den geliebten „Ansatzlabeln“ in der sozialen Arbeit und speziell in der Jungenarbeit. Wir brauchen keine hundert verschiedenen Konzeptnamen für Jungenarbeit, sondern eine geschlechtsbewusste Arbeit mit Jungen, die funktioniert. Soviel damit auch zum formalen Aspekt.

Der Ansatz der emanzipatorischen Jungenarbeit wurde von mir, darauf habe ich immer hingewiesen, als praxisorientiertes Provisorium entworfen. Mein Eindruck ist, dass nach und nach dieses Label verzichtbar ist, wenn der Denkschritt, der mit den Diskussionen um die Jungenarbeit verbunden war, tatsächlich in die Praxis überführt würde. Entscheidender Punkt für das Verständnis *aller* Ansätze einer geschlechtsbewussten und geschlechtsreflektierten Kinder- und Jugendarbeit ist es zu begreifen, dass wir es immer mit Menschen zu tun haben, die entweder eine männliche oder eine weibliche Sozialisation und Biografie durchlaufen haben und einer bestimmten Kultur und Schicht angehören. Arme und reiche Kinder haben dies ebenso wie dumme und geschweide oder deutsche und ausländische Kinder.

Alter, Nation, Geschlecht und Klasse, das sind die vier Achsen „entlang derer die Menschen einander im gesellschaftlichen Raum klassifizieren, distinguieren und diskriminieren und die die Chancen zur Teilhabe an materiellen und symbolischen Ressourcen strukturieren.“ (Kreckel) Diese vier Kategorien müssen natürlich pädagogisch hinreichend beachtet und reflektiert werden. Es ist ein Fehler, es nicht zu tun.

Geschlechtsreflektierte Kinder- und Jugendarbeit beansprucht für sich, eines dieser Generalthemen zu akzentuieren, ohne die anderen in ihrem Anspruch zu mindern. Mit der Einführung der Kategorie des Geschlechts in die Pädagogik vollzieht sich jedoch ein Paradigmenwechsel weg von einer geschlechtsneutralen bzw. -blinden Kinder- und Jugendarbeit hin zu einer geschlechtsbewussten und -reflektierten Arbeit.

Jungenarbeit ist innerhalb dieser geschlechtsbewussten Arbeit der pädagogische Ansatz, der männliche Kinder und Jugendliche als solche wahrnimmt und spezifische Antworten bzw. Angebote oder Fragestellungen für jeweils sehr konkrete Jungen formuliert.

2. Der Ansatz der emanzipatorischen Jungenarbeit nimmt bewusst den einzelnen Jungen in den Blick. Nicht eine „Clique“, die Gruppe oder „Gang“ sondern den Einzelnen in seinem jeweiligen Gefüge

Meine Skepsis gegenüber einer interkulturellen Jungenarbeit, soviel sollte klar geworden sein, meint nicht Ignoranz gegenüber verschiedenen Kulturen, Nationalitäten und familiären Hintergründen.

Ich glaube jedoch, dass die Kategorie der Nationalitätszugehörigkeit ebenso wenig dazu taugt, eine tragfähige Identität herzustellen wie die Geschlechtszugehörigkeit. Und doch wird beides gerade von männlichen Jugendlichen dazu genutzt und wird ihnen andererseits über Zuschreibung gewissermaßen aufgedrängt: „Du hast zu wissen, wer Du bist und hast die richtigen Antworten zu geben.“ Ich erinnere hier an das Statement von Slobodan, 17 Jahre, bosnischer Moslem. Wer den einzelnen Jungen, Slobodan z.B., im Blick hat, erkennt – zusammen mit ihm – die Brüche seiner Biografie, die Zerrissenheit und die Sollbruchstellen der vormalig so sinnstiftenden Prädikate. Jugoslawe oder bosnischer Moslem? Und jetzt: na ja – alles Scheiße!

Das Rekurren auf die Nationalität scheint mir viel eher eine Krücke zu sein als etwas wirklich Substantielles, was den Menschen tatsächlich Sicherheit und Halt geben könnte.

Wer in sich ruht, beschäftigt sich mit anderen Fragen. Jungenarbeit, wie ich sie mir vorstelle, geht exakt dieser Frage nach und will den Jungen Hilfestellung bei der Entwicklung der eigenen, selbstbestimmten Identität geben.



Ich möchte zwei Modelle anbieten, mit deren Hilfe zumindestens ich begreife, um was es geht. Das eine Modell nenne ich die „Karte zur männlichen Identitätsproblematik“. Das andere Modell ist die Idee des Männerkodex oder genauer die „binäre Kodierung der Männlichkeit“.

Karte zur männlichen Identitätsproblematik

Männliche Identität wird in der Literatur fast durchgehend als labil oder brüchig bezeichnet. Wir stehen vor der Aufgabe, kurz nach den Bedingungen gelingender Identität zu fragen. Meine Vorstellung ist dabei folgende: Es müsste möglich sein, etwa von Slobodan eine Karte seiner möglichen Anteile zu zeichnen. Alle möglichen Verhaltensweisen, Einstellungen und Gedanken würden in einem speziellen Bereich eingezeichnet. In den Bereich „potenzieller Handlungsraum des Jungen“ malen wir jetzt alles, was ihm prinzipiell möglich ist: Fußballspielen, Schlagen, Weinen, Kochen, Sitzen, Rennen, Lachen, Stärke, Schwäche, Nähe, Distanz, Angst, Lust, Aggression, Moslem sein, usw.

Der entstehende Bereich des 17-jährigen Jugendlichen wird sich innerhalb eines Bereiches befinden, den wir – Habermas folgend – als Lebenswelt bezeichnen. Die Lebenswelt enthält den kulturell überlieferten und sprachlich organisierten Vorrat an Deutungs- und Handlungsmustern. Sie ist die soziokulturelle Umwelt. Und diese Umwelt ist komplex und enthält auch widerstrebende Elemente.

Außerhalb des Möglichkeitsbereiches des Jungen könnte „mit Frauen schlafen“ und „auf den Mond fliegen“ liegen. Das eine Verhalten (mit Frauen schlafen) ist dabei nahe an seinem Möglichkeitsbereich, ist jetzt noch nicht wirklich realisierbar oder realisiert; das andere (auf den Mond fliegen)

scheint nur in großer Ferne zu seinem Möglichkeitsbereich zu liegen, ohne dass dies völlig ausgeschlossen wäre. Vielleicht gäbe es Verhaltensweisen, die nur in einer völlig anderen Lebenswelt (Kultur) realistisch wären: Polygamie etwa ist in unseren Breiten nicht möglich und kommt damit auf dieser Karte überhaupt nicht vor.

Identität könnte problemlos entstehen, wenn der Junge mit sich und seinen Anteilen eins würde. Dabei muss der Junge nicht alles, was ihm prinzipiell möglich ist, tatsächlich auch realisieren – er sollte nur einigermaßen im Frieden damit sein.

Identität bezeichnet in der Psychologie allgemein die als „Selbst“ erlebte Einheit als Person, das „dauernde innere Sich-Selbst-Gleichsein [und] die Kontinuität des Selbsterlebens eines Individuums“ (Fuchs-Heinritz, W. 1994: 286). Identität umfasst drei Instanzen (Mead), die sich über die Identifikation mit Bezugspersonen, die Internalisierung der Normen des sozialen Systems und die Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit in Distanz zu den sozialen Erwartungen bilden.

In diesen Bereich der individuellen Verhaltensweisen und Anteile platzt jedoch – so glaube ich – eine Zone, die ich als den Bereich der (gesellschaftlichen) Vorgaben zur Männlichkeit bezeichne. Dieser Bereich deckt eine Reihe von Verhaltensweisen ab, die als männliche Verhaltensweisen bezeichnet werden und grenzt andere als unmännlich bezeichnete Verhaltensweisen aus. Dieser Bereich kann Männer-Kodex genannt werden.

Meine These ist, dass der Widerspruch zwischen einer dem Männer-Kodex genügenden „Männlichkeit“ und der „Identität“ im eigentlichen Sinne *das* Grundproblem in der männlichen Individualisierung ist. Konforme Männlichkeit sichert zwar die soziale Anerkennung des Jungen als „richtiger Junge“, geht aber jeweils auf Kosten der Entfaltung und Integration der „Subjekt-Potenziale“.

Geschlechtsidentität kann nicht gebildet, sondern muss „simuliert“ werden. Männlich kodiertes Handeln (z.B. Härte, Leistung, Aktivität) bringt zwar soziale Anerkennung als

Mann. Das konforme männliche Handeln zwingt jedoch gleichzeitig zur Ausgrenzung wichtiger Anteile der Person (z.B. Weichheit, Passivität), ohne deren Integration „Identität“ gerade nicht entstehen kann.

Besonders in männlich-dominierten peer-groups ist der „Männer-Kodex“ häufig recht rigide formuliert und wird verknüpft mit hohen Ansprüchen, die kaum durchgehend erfüllt werden können. Mann-Sein heißt hart, stark, aktiv oder leistungsbereit sein. Um den Ansprüchen gerecht zu werden, muss ein Junge die eigene Schwäche oder seine Sehnsucht nach Passivität und Ruhe verstecken oder besser noch ausgrenzen: Ein richtiger Junge weint nicht, spürt keinen Schmerz und lässt sich niemals unterkriegen. Der Versuch der Anpassung an die Norm, die für die Anerkennung als „Junge/Mann“ (und damit für die Herstellung der Identität) wesentlich ist, ist verbunden sowohl mit der permanenten Gefahr des Versagens und der Angst vor dem Versagen als auch mit der Notwendigkeit, sich selbst zu kontrollieren, um angeblich „nichtmännliche“ Anteile und Verhaltensweisen auszugrenzen. Wer aber eigene Anteile abspaltet, wird keine stabile und tragfähige Identität ausbilden können. Für diese Zwickmühle gibt es keine befriedigende Lösung. „Männlichkeit“ ist „Show“, die Jungen deshalb durchziehen, um wenigstens auf einer Seite Anerkennung zu finden.

Identität im eigentlichen Sinne würde aber nur dann gelingen, wenn alle „Anteile“ integriert werden könnten, ohne dadurch die Anerkennung als „Junge/Mann“ zu gefährden. Gerade das wird jedoch durch den „Männer-Kodex“ torpediert.

Wir können die paradoxe Situation, in der Jungen sich befinden, an dem einfachen Beispiel des Weins gut sehen: Weinen ist ein zu jedem Menschen/Mann gehörender Vorgang, der normal (!) gesteuert wird. Da Weinen jedoch gesellschaftlich als „unmännlich“ oder „weibisch“ kodiert ist, muss der „männliche“ Tränenfluss verhindert und vermieden werden, soll der eigene Anspruch auf Anerkennung der „Männlichkeit“ durch-

gesetzt werden. Die direkte Kontrolle des Tränenflusses ist jedoch unmöglich. Jungen muss es vielmehr gelingen, ihren Körper und ihre Emotionen und Empfindungen (z.B. Schmerz, Trauer, Wut, Glück etc.) soweit zu disziplinieren, dass die Reaktion des Weins überflüssig wird. Dennoch: Die körperliche Funktion des Tränenflusses gehört weiterhin zu dem Jungen und wäre so gesehen eben ein männlicher Anteil, der anzunehmen wäre, soll Identität entstehen. Die Verhinderung und Vermeidung des Weins führt – logischerweise – zu Problemen bei der Identitätsbildung:

„Diese Bedrohung der Identität durch die eigene, potenziell nicht-männliche Identität, bringt den Mann in ein schwer zu bewältigendes Dilemma bei der Herstellung der Identität. Paradoxerweise kann die eigene Identität nur durch Verhinderung von Identität stabilisiert werden. Und das bedeutet: Männliche Identität muss durch 'männliches Verhalten' simuliert werden.“ (Schenk, M. 1994a: 450)

Aus Sicht der „emanzipatorischen Jungenarbeit“ muss der Prozess der Ich-Bildung unterstützt werden, in dem versucht wird, gemeinsam mit den Jungen den „Männer-Kodex“ zu durchschauen und in seiner Geltung zurückzuweisen.



Die binäre Kodierung der Männlichkeit

Der binäre Code wurde in Folge an die Soziologie von Niklas Luhmann gebildet. Jedes gesellschaftliche Subsystem operiert nach Niklas Luhmann gemäß seiner eigenen und spezifischen binären Kodierung: wahr/unwahr in der Wissenschaft, Recht/Unrecht in der Jurisprudenz, schön/hässlich in der Ästhetik usw. Wenn „Männlichkeit“ als Teilsystem der Gesellschaft angesehen wird, dann muss in diesem System ebenfalls eine binäre Kodierung ausgemacht werden können. Vermutlich ist dies die Unterscheidung zwischen „männlich“ und „nichtmännlich“. Innerhalb des Systems wird mit diesem Code kommuniziert. Wir können Jungen, die so kommunizieren, dabei beobachten, wie sie beobachten, und wir können dann sehen, was sie nicht sehen (können).

Mit Hilfe des binären Code werden sämtliche Verhaltensweisen (eines Mannes) binär kodiert: Alles, was er tut, wird entweder als „männlich“ oder als „nichtmännlich“ bezeichnet. Immer wenn wir uns in dem Subsystem der Männlichkeit aufhalten, gibt es auch den dazugehörigen binären Code der Männlichkeit. Die Elemente können dabei unterschiedlich bewertet werden, doch die Grundfigur bleibt bestehen.

Zum Beispiel gilt in einer Gruppe „Aggression“ als „männliches“, „Angst“ hingegen als „nichtmännliches“ oder „weibliches“ Verhalten. Diese „weiblich“ genannten Anteile und Verhaltensweisen eines Mannes müssen dann, will er gesellschaftlich Anerkennung finden, ausgegrenzt werden, obgleich sie eigentlich – soll Identität entstehen – als „männliche Anteile“ zu integrieren wären. Der binäre Code der Männlichkeit könnte uns auch bei der Problematik der verschiedenen Nationalitäten und kulturellen Hintergründe von männlichen Jugendlichen weiter helfen. Türkische Jugendliche hätten, so höre ich hin und wieder, eine härtere Männlichkeit als etwa deutsche Jugendliche. Abgesehen davon, dass ich das nicht einfach bestätigen will, kann mit der Theorie der binären Kodierung der Männlichkeit diese Problematik einfach gelöst werden.

Wesentlich ist, dass wir begreifen, dass es

keine männlichen oder weiblichen oder kulturspezifischen Verhaltensweisen gibt. Schlagen ist z.B. nicht an sich ein männliches Verhalten, sondern gewinnt seinen Bezug zu einer Geschlechtsklasse erst über den Akteur dieser Handlung, der ein Mann ist. Ebenso hat eine Träne kein Geschlecht. Sie hat kein Alter, keine Klasse und gehört zu keiner Nation.

Die Träne ist eine Träne ... von Kemal. Die Träne auf den Wangen von Kemal kann zwar, wenn das gewünscht wird, männlich genannt werden, muss jedoch nicht unbedingt so bezeichnet werden und darf nur so bezeichnet werden, wenn Kemal sich selbst das wünscht. Ebenso ist die Träne nur dann türkisch zu nennen, wenn Kemal das so sieht und wünscht: Klar, das ist deine türkische Träne! Wäre Kemal schwul, wäre auch seine Träne schwul. Oder: Die Träne auf deinen Wangen ist eine männliche, schwule und türkische Träne.

Die emanzipatorische Jungenarbeit stellt den einzelnen Jungen in den Mittelpunkt, überlässt ihm die Wahl der Selbstbeschreibung, ohne deshalb den Bezug zu Gesellschaft, Lebenswelt und Sozialisation zu verlieren. Nur die Labels werden natürlich mit den Jungen zusammen demontiert, kaputt gemacht. Witze gerissen.

Die Frage, wie Identität stabil und gelingend ausgebildet werden könnte, hängt für mich wesentlich an dem, was ich den „Männer-Kodex“ nenne: auch Nationalität wird von dieser Frage aufgesogen und hierfür instrumentalisiert. Der Männer-Code hat das Primat. Andere Fragen – und alles ist da möglich – werden diesem Männer-Code unterworfen, wenn wir uns in diesem Bereich aufhalten.

Michael Schenk

ist 1964 geboren. Er ist Leiter einer Brennpunkteinrichtung des Jugendamtes der Stadt Nürnberg.

Er entwickelte den Ansatz der emanzipatorischen Jungenarbeit und hat einen Lehrauftrag an der Universität Bamberg zum Thema Jungenarbeit.

Literatur zum Thema ist zu finden unter www.schenk.web.ag

Kontakt

Michael Schenk
Nibelungenplatz 2
90461 Nürnberg

email: mi.schenk@freenet.de



Foto: Gérard Pleyret



Ich bin schwul.
Das war's.

Dario Parente

aus: Bilder von Jugend

Jungen zwischen Angst und Heldentum, zwischen Selbstzweifel und Grandiosität

Männliche Sozialisation ist vor allem charakterisiert als Angst vor der Angst, als Angst vor Hilflosigkeit, Ohnmacht, Schwäche etc. Für Jungen auf der Suche nach ihrer (sexuellen) Identität ist es besonders wichtig, als ganzer Kerl dazustehen, das eigene Image aufzupolieren, über Ängste hinwegzusehen, sie zu ignorieren. Da sie ihre Ängste nicht ausdrücken dürfen, sind sie darauf angewiesen, ihre Angstabwehr auszuagieren. Aus der (imaginierten) Bedrohung wird schnell: Angriff ist die beste Verteidigung. Angstabwehr und Gewalt schließen sich zu einem Kreis. Denn kein Junge darf sich den Vorwurf einhandeln, ein Feigling oder „Weichei“ zu sein. Bevor man das Gesicht verliert oder Opfer werden könnte, wird man lieber selbst zum Täter. Der Kampf gegen die Angst, ein Schwächling, Außenseiter, „Looser“ oder Langweiler zu sein und die entsprechende Inszenierung von Furchtlosigkeit und Mutproben durchzieht als ein zentrales Thema die ganze männliche Sozialisation. Jungen stehen zwischen Selbstzweifel und Omnipotenz, zwischen „Hasenfuß und Heldentum“. In dieser **Diskrepanz** ist der funktionale Gebrauch von gewaltförmigen Denk- und Handlungsmustern wie auch von Suchtmitteln zur Alltagsbewältigung und Problemlösung funktional und erklärbar.

Der Workshop zu **Jungenarbeit im Kontext von Prävention** fokussierte Präventionsarbeit in Richtung **Gewaltprävention**. (Allerdings mit einigen Querverweisen zur Suchtprävention: Gerade der Zusammenhang von Drogen- oder Alkoholkonsum mit Gewalt und Kriminalität ist prägnant. Fast 30% aller Delikte von Jugendlichen werden unter Alkoholeinfluss begangen.) Im Workshop (und in meinem vorliegenden Beitrag zur Dokumentation) gab/gibt es kein gesondertes Kapitel bezüglich des Themas Migration. Denn analog zur Argumentation des jüngsten Kinder- und Jugendberichtes soll bei jedem Thema – sei es aus der Jugendhilfe, seien es gesellschaftliche Fragen – jeweils reflektiert werden, was dieses Thema für spezifische Gruppen (wie Migrant-

Innen oder Mädchen und Jungen) bedeutet. Dadurch kann sich eine stärkere Sensibilisierung z.B. für MigrantInnen-Jugendliche im Kontext der Mehrheitskultur entwickeln. Dies entspricht dem Perspektivenwandel von der Ausländerpädagogik zur interkulturellen Pädagogik.

Die Ursachen von Gewalt (gesellschaftlich-politische Rahmenbedingungen und soziale Lebenslagen wie Armut, Wohnverhältnisse etc.; die individuelle Gewaltbereitschaft geformt durch die Sozialisationsinstanzen Familie, Kindergarten, Schule, peer groups und Medien; situative Bedingungen) sind weniger geschlechtsdefiniert, die Problembewältigung ist allerdings geschlechtstypisch. Jugendgewalt ist sowohl aus Opfer- als auch aus Täterperspektive ein primär männliches Problem. Den Zusammenhang von Gewalt und Geschlecht verdeutlichen folgende Angaben (Vogel 1999):

- laut Kriminalstatistik des BKA sind ca. 90% aller minderjährigen Straftäter von Gewaltdelikten Jungen und junge Männer
- bei den fremdenfeindlichen Straftaten sind über 95% der Tatverdächtigen männlichen Geschlechts
- bei Jungen/jungen Männern zwischen 10 und 25 Jahren ist Suizid die Todesursache Nr. 1
- es gibt 30-mal mehr inhaftierte männliche als weibliche Jugendliche
- junge männliche Migranten sind als Täter von Gewalt auch nach Selbstberichten signifikant überrepräsentiert (Pfeiffer in der SZ vom 29.11.1999, S. L2)
- laut der Polizeilichen Kriminalstatistik (PKS) ist die Opferrate von Jungen bei Gewaltkriminalität viermal höher als von Mädchen

Diese Zahlen weisen auf die speziellen Probleme hin, die Jungen bei der Bildung ihrer Geschlechtsidentität haben, und sie sind ein Zeichen der Verunsicherung traditioneller Männerrollen. Gewalt ist bei Jungen oft Mittel der Kompensation, ein Rückgriff auf Macht und physische Stärke, um Männlich-

keit zu zeigen und sich dieser einander zu versichern. Sie ist insbesondere ein Weg, um auf sich aufmerksam zu machen, Status in der Gleichaltrigengruppe zu erlangen, Selbstwert oder „einen besonderen Kick“ zu erleben. Sie ist Ausdruck eines inadäquaten männlichen Konfliktverhaltens. Auch wenn Jugendgewalt also weitgehend Jungengewalt ist, heißt dies nicht gleichzeitig, dass *die* Jungen betroffen sind. Es sind es „nur“ ca. fünf Prozent der Jungen, die ihre Konflikte wiederholt nach gewalttätigem Muster zu lösen versuchen (Fuchs 1996 und Bliesener 1998).

Was sind die spezifischen, Gewalt begünstigenden Faktoren in der Lebenswelt von Jungen?

1. Abwesenheit von Vätern und mangelnde männliche Vorbilder

Väter sind leider aufgrund ihrer eigenen Sozialisation oft daran gehindert, Jungen mit einem Beziehungsangebot und bei der eigenständigen Identitätsentwicklung zu helfen. Vielmehr bestätigen sie durch ihr Verhalten und ihre Botschaften die Angst vor und Abwehr von „Verweichlichung“. Wegen der Wirksamkeit ängstlicher und feindlicher Einstellungen gegenüber Homosexualität wird körperlicher Kontakt zu den Söhnen eingeschränkt oder abgebrochen. Der Wunsch nach Zärtlichkeit oder Nähe ist für Jungen dann nur noch über den Umweg von Raufereien und Kräftemessen erlaubt. Studien ergeben, dass sich etwa die Hälfte aller Männer nicht erinnern, vom Vater jemals einen Kuss bekommen zu haben. Die meisten Söhne wissen wenig über das Innenleben der Väter, so dass der erste Mann im Leben von Jungen seltsam diffus, rätselhaft oder sogar bedrohlich ist und es auch bleibt.

2. Anschluss an Jungencliquen, in denen Gewalt und Zwang als Mittel zur Durchsetzung von Interessen und als Demonstration von Überlegenheit akzeptiert ist

Der Körper ist für Jungen das wichtigste Ausdrucksmittel, das, worüber sie direkte Gestaltungsmacht haben. Jungen neigen dabei zu Risikopraxen, in denen Härte und Kraft sowie (schmerzhafte) Erfahrung von Körpergrenzen im Vordergrund stehen. Dies findet primär in einer Gruppe von Gleichaltrigen statt, mit brutalen Umgangsregeln und Alkoholmissbrauch. Jungen inszenieren ihren Körper, sie modellieren ihn, bilden ihn nach Vorbildern und gemäß Idealkörpern ab. Dies entspricht der gesellschaftlichen Entwicklung, dass sich auch die Körper der Menschen zu disziplinieren haben und Spielplatz des flexibel-mobilen, anpassungs- und leistungsfähigen Individuums werden (Lenz 1998). Das verbreitete body image in gewaltbereiten Cliquen ist der muskulös-athletische Körper mit seinem impliziten Stärke- und Heldenmythos, das sog. „Rambo-Modell“, bei dem folgende Kriterien/Selbstinstruktionen zutreffen:

- Abhärtung
- Schmerzunempfindlichkeit und -verdrängung
- Unterdrückung und Abwertung von (Schwäche-)Gefühlen
- der Körper als funktionales Instrument im Macht- und Überlebenskampf
- Allmachtsfantasien
- Empfindung von Körperlichkeit und Lebendigkeit eng gekoppelt an Körpersensationen und den Erlebniswert von Abenteuer, Waffenbesitz, dem Ausgesetzt-Sein in Gewalt- und Gefahrensituationen, sowie im „Kampfrinken“
- das Fehlen einer lebendigen und gleichberechtigten Bindung und das Fehlen von emotionalem Kontakt zu Frauen (Vogel 1997)

Jungen geraten in Folge solcher (Vor-)Bilder in Stress, Mutproben bestehen zu müssen. Sie stehen unter Druck, sich ständig in

Jungengruppen beweisen zu müssen. Die Jungen zahlen einen hohen Preis beim Anstreben dieses idealen männlichen Körperbilds, beim Eingehen von massivem Konkurrenz- und Leistungsdruck. Der Körper wird extrem trainiert oder gestylt, der Missbrauch von Anabolika und Aufputzmitteln ist weit verbreitet, Gefahren- und Gewaltrisikosituationen werden unterschätzt.

Es gibt also eine Matrix (Eigenständigkeit, pure Männlichkeit), auf der das Körperbild eines Kraftpaketes und athletischen Siegertypus attraktiv ist und die damit verbundene Lösungsphantasie verständlich wird: „Ich kann alles allein, überlebe alles, bin bärenstark und von nichts und niemandem abhängig – ich bin frei (...). Ich löse alle meine Probleme mit meiner eigenen Stärke, mit meiner Muskelkraft.“ (zit. nach Weikert 1996)

3. Unzureichende Anleitung und Beaufsichtigung durch Erwachsene

Die Arbeitsbelastung insbesondere von MigrantInnenfamilien ist überdurchschnittlich. Im Dienstleistungsgewerbe sind sie Schicht- und Nachtarbeit sowie extrem flexibilisierten Arbeitszeiten ausgesetzt. Die Notwendigkeit zu Überstunden komplettiert eine familiäre Situation, die gerade für belastete Jungen in der Pubertät in der praktischen Konsequenz zu einem Mangel an Kontakt, Anleitung und Beaufsichtigung führt.

4. Abwertung von Mädchen und Frauen

Keine Schwächen zu zeigen, Mädchen zu ärgern, Räume zu dominieren usw. gehören zu den alltäglichen Männlichkeitsbeweisen von Jungen in Freizeiteinrichtungen und Schulen. Mit coolen Sprüchen und körperlichen Angriffen gegen Mädchen werden eigene Unsicherheiten überspielt.

5. Aneignung einer unpersönlichen Sichtweise von Sexualität

6. Selbst erlittene Gewalterfahrungen in der Familie

Dies geschieht nicht nur, wenn Jungen oft Prügel beziehen, sondern auch, wenn sie einem willkürlichen Erziehungsstil ausgesetzt sind: wahllose, unberechenbare, harte Bestrafung durch den Vater (auch bei Einhaltung von Regeln) sowie gleichzeitige stillschweigende Duldung der Mutter. Sie haben dann Probleme, soziale Normen zu verinnerlichen und sind im späteren Leben eher in Gefahr, in Konflikten aggressiv zu reagieren. Es ist wichtig, dass PädagogInnen die Gewalttätigkeit des Alltags gegen Jungen wahrnehmen, z.B. dass Jungen von ihren Eltern öfter geschlagen werden als Mädchen und dass von ihnen erwartet wird, Gewalt und Schmerz auszuhalten (Schnack/Neutzling 1997). Jungen grenzen sich in der Pubertät oft von solchen Verhältnissen ab, bäumen sich gegen die Gewalt des Vaters auf und übernehmen dabei oft die (durch den Vater erlebte) Gewalt gegenüber der Mutter. Bei Jungen, bei denen sich bereits in der Kindheit ein aggressives Verhaltensmuster entwickelt hat, ist die Wahrscheinlichkeit im Erwachsenenalter ca. 2–3-mal so groß, dass sie gegenüber Partnerinnen Gewalt ausüben.

7. Die Schwierigkeit, problematische Lebensereignisse (Scheidung der Eltern u.a.) zu verarbeiten

Bei **Migrantenjungen** kommen einige spezifische Aspekte hinzu, die im Workshop kurz illustriert wurden. Junge Migranten, insbesondere Türken, sind häufiger als deutsche Jugendliche mit Gewalt in der Familie konfrontiert (s. mein Referat). Die Gefahr innerer Konflikte für türkische Familien, die in Deutschland, einem Land mit völlig anderem Wert- und Normensystem, leben, ist evident.

Die familiale Struktur der türkischen Familie ist durch eine starke Geschlechts-/Altershierarchie gekennzeichnet. Ziele und Werte der Erziehung sind: Erziehung zum Gehorsam gegenüber dem Vater, zu Liebe gegenüber den Geschwistern und zum respektvollen Verhalten gegenüber den älteren Familienmitgliedern, weniger zu Kritikfähigkeit und Selbstverantwortung (KTK 1999). Zum anderen wandeln sich aber auch die Autoritätsverhältnisse, z.B. durch die Berufstätigkeit der Frauen, was von der männlichen Seite Rollenflexibilität fordert. Bei männlichen türkischen Jugendlichen sind drei Tendenzen festzustellen: Zum einen der Trend zur Anpassung, zum anderen zu türkischem Stolz und Re-Islamisierung. Beide Haltungen basieren auf der Gegenüberstellung einer türkischen und einer deutschen Identität. Jenseits dieser Dichotomie finden andere in Deutschland geborene und aufgewachsene (Enkel-)Kinder türkischer Gastarbeiter selbstbewusst ihren originären Lebensstil. Sie wehren sich gegen die Zuschreibung, die scheinbar eine Entscheidung für die türkische oder deutsche Identität einfordert und Assimilationsdruck betreibt. Wie sollen sie sich auch assimilieren? Sie leben ja schon in „ihrem“ Land.

Die Betonung des Ethnischen im Umgang von Jugendlichen miteinander hat m.E. eher zugenommen. Die besondere Bedeutung, die z.B. der deutschen oder der türkischen Herkunft zugeschrieben wird, dient quasi als Rettungsanker, gerade weil die Identität längst brüchig geworden ist. „Türkisches Selbstbewusstsein“ als „Schutzschild“. Man(n) zeigt seine (Körper-)Größe und Kraft, Posen und Gesten, die den Charakter einer Konstruktion von Männlichkeit durch überzeichnete Männerbilder (vor allem in Richtung Attraktivität, Sexualität und Potenz) haben.

MigrantInnen machen die Erfahrung der Nichtdazugehörigkeit. Sie erfahren Regeln von Einschluss und Ausschluss. Dabei funktioniert Ausschluss gar nicht in erster Linie auf kultureller Ebene, sondern auf der sozia-

len Ebene – wenn nämlich bis zu 40% der nichtdeutschen Jugendlichen arbeitslos sind. Verschärfend kommt hinzu, dass sich Jungen, wenn sie an Beruf und Arbeit denken, stark am Bild des Mannes als Ernährer der Familie orientieren. Der Einstieg ins Berufsleben oder gar die Planung einer beruflichen Karriere ist aber für viele wesentlich schwieriger geworden (was natürlich auch die Mädchen/jungen Frauen betrifft). „Die Krise“ hat die Jugend erreicht (was für alle Jugendlichen gilt). Arbeitslosigkeit ist die prägende Generationserfahrung der heute 12- bis 24-Jährigen. Sie sind massiven (Zukunfts-) Ängsten und einem starken Druck unterworfen. Ohne zufrieden stellenden Beruf und Existenzsicherung werden aber auch Akzeptanz in der peer group, Partnerschaft und Familiengründung problematischer. Dies betrifft umso mehr die Migrantenjungen, deren Integration in die Gesellschaft eklatant beeinträchtigt ist, also z.B. ausländische Hauptschüler, weil sie angesichts von Arbeitslosigkeit und fehlenden Ausbildungsplätzen keine Perspektive haben. Das Modell Deutschland als Erfolgsgeschichte eines grandiosen sozialen Aufstiegs ist abgeschlossen; zugleich wollen – nach Befragungen – gerade Migrantenjungen die berufliche und soziale Stellung der Eltern übertreffen. Real sieht es nicht so aus, als könnte die Mehrzahl dies erreichen. Und es besteht die Gefahr, dass immer mehr Jugendliche nicht in die Erwerbs-/Wohlstandsgesellschaft integriert werden. Im Jahre 2005 werden um 20% mehr Jugendliche einen Ausbildungsplatz suchen als 1996. Bewerber mit einem schlechten Schulabschluss werden es noch schwerer haben, eine Lehrstelle zu finden. Jeder vierte nichtdeutsche Schüler (davon mehr Jungen als Mädchen) bricht vorzeitig die Schulausbildung ab und steht chancenlos auf dem Arbeitsmarkt. Nicht „Kulturkonflikte“, sondern die Benachteiligung von Migranten ist das Hauptproblem: **Jugendgewalt und soziale Desintegration** korrespondieren miteinander. Die o.g. Gewalterfahrungen, mangelnde Bildungs- und Integrationschancen (Anteil der

Migranten in Sonderschulen für Lernbehinderte bis zu 75%), materielle Not, soziale Ausgrenzungen, tägliche Herabwürdigungen, teilweise fehlende Erziehungskompetenz und kulturelle Konflikte ergeben eine explosive Mischung und stellen wesentliche Risikofaktoren für psychische Belastung, Drogenkonsum und die Entstehung von Gewalt bei Jungen dar.

Gewaltprävention als erzieherische Prävention intendiert, Kinder/Jugendliche im Vorfeld auf den Umgang mit Konflikten/Gewalt vorzubereiten. **Jungenarbeit** in der Gewaltprävention kann spezifisch sein, d.h. bei Jungen ansetzen, die aggressives Verhalten zeigen, oder unspezifisch sein und sich an alle, auch nicht gefährdete Jungen richten. Effektivität zeigen besonders gewaltpräventive Maßnahmen, die

- kontinuierlich und langfristig angelegt sind
- Gewalt thematisieren
- bei Erwachsenen/Gleichaltrigen die Bereitschaft zum Eingreifen und zur Beteiligung fördern
- positive Beziehungsangebote enthalten und Lebenskompetenzen fördern
- (gewaltförmige) Problembewältigung als geschlechtsdifferent begreifen und daher Jungen- und Männerarbeit zu implementieren versuchen

Jungenarbeit ermöglicht die sozialisatorische Beziehung zwischen Jungen und erwachsenen Männern unterschiedlicher Kulturen und Ethnien. Pädagogen können wichtige ergänzende Erfahrungen in der Sozialisation von Jungen ermöglichen, sie in der Kompetenz bzgl. Problembewältigung fördern, im Umgang mit Abenteuer und Risiko begleiten, ihre Konfliktfähigkeit vergrößern und **interkulturelle Verständigung** fördern. Dabei setzt sie an Alltagssituationen an und geht von der prinzipiellen Gleichwertigkeit der Kulturen aus – ohne Verleugnung der Unterschiede.

Jungenarbeit impliziert, Kosten und Nutzen von Männerbildern sowie des Umgangs in Gruppen von Jungen und Männern zu reflek-

tieren. Sie sorgt für eine Vielfalt der Beziehungs- und Lebensorte und damit für Nichtangewiesensein auf *eine* Jungenclique; denn wenn Gedeih oder Verderb eines Jungen von einer Handvoll Jugendlicher in der Clique abhängen, wenn er beinahe „sozial stirbt“, weil er seinen ganzen Status verlieren würde, wenn er aus der Clique herausfällt, dann bindet dies (nach R. Winter) massiv an die o.g. Beziehungen und Normen gewaltakzeptierender Cliquen. Jungenarbeit entspringt nicht der Motivation, dass sich die (problematischen) Jungen doch (für andere) ändern sollen, sondern Jungenarbeit hat einen Gebrauchswert für sich, orientiert sich primär an den Interessen und Stärken der Jungen und steht in ihrem Interesse. Sie lernen und erfahren, dass Veränderung für sie selbst von Nutzen ist (Sturzenhecker 1998). Jungen brauchen Zeiten und Orte für Begegnungen ohne Mädchen und Frauen, für Selbstreflexion, das Erleben der Qualitäten rein männlichen Kontakts. Jungen müssen sich in Jungengruppen nicht (gegenüber Mädchen) „cool präsentieren“; sie geraten auch nicht unter Rechtfertigungsdruck, sondern können über Konflikte und Gewaltphänomene und Suchtthemen offener sprechen. Dabei handelt es sich i.d.R. von vornherein um multikulturell gemischte Gruppen, was dazu einlädt, sich auf neue Erfahrungen, auf Wesensmerkmale anderer Kulturen einzulassen.

Pädagogen wissen oft genau, was Jungen nicht dürfen in punkto Gewalt. Sie bieten allerdings noch zu wenig Angebote für alternative Lernmöglichkeiten, sich durchzusetzen, Aggressionen auszuleben, Konflikte auszuhalten etc. Es scheint sinnvoll, in der Prävention Anschluss an die Körperpraktiken, an aggressive Auseinandersetzungen und die vorhandenen Regeln von Jungencliquen (auch in Gewaltsituationen) zu suchen, statt Gewalt einfach zu verneinen und affirmativ aufzuladen (und z.B. in Freizeithäusern und Jugendtreffs mit Hausverboten zu reagieren). Gerade türkische, albanische und Jungen aus dem früheren Jugoslawien können ihren Bedarf an Schutz, sowie die

Wahrnehmung, Verarbeitung und Bewältigung von bedrohlichen Situationen oft nur in Form von Bewaffnung und als Wunsch nach Selbstverteidigung ausdrücken. Die Jungenarbeit wird daher am körperlichen Aktivitätsbedürfnis und Wunsch nach Selbstbehauptung anschließen (s.u.). Jungenspezifische Projekte sind ein entscheidender Ansatz im Umgang mit Gewalt: Männlichen Jugendlichen sind andere soziale Bewältigungsmuster und Ausdrucksmöglichkeiten an die Hand zu geben, damit sie auf gewalttätige Muster der Interessensdurchsetzung und Frustrationsverarbeitung verzichten können.

Das Bataca-Ritual

Eine Methode, die beispielhaft im Workshop gemeinsam **praktisch** erprobt und reflektiert wurde, ist das **Bataca-Ritual**. Dies ist ein gewaltpräventiv angelegtes Gruppensetting für fairen Kampf.

Arbeitsfelder: Schule, Jugendhilfe und -arbeit, Jugend- und Erwachsenenbildung

Zielgruppe: Jungen ab 8–10 Jahren (es stehen für Kinder/Jugendliche/Erwachsene unterschiedlich große Schaumstoffschläger bereit); Gruppengröße: 6–25

Ziele/Erfahrungsmöglichkeiten:

- spielerisches und befreiendes Ritual zum Abbau von Aggression und Ärger
- Erfahren einer Möglichkeit, auf körperlichem Weg und mit klaren und fairen Regeln einen Kampf ohne Sieger und Verlierer auszutragen
- Energien sind ausleb- und regulierbar
- Erleben, dass im fairen Kampf körperlich erlebte Spannungszustände integriert, ein Streit befriedigend ausgedrückt und mit einem Ritual und gegenseitigem Dank und Verbeugung abgeschlossen werden können
- Erlernen von Selbstbehauptung, von Standfestigkeit und Autonomie in der Konfliktregulierung

Ablauf:

Das Bataca-Ritual sollte nach Möglichkeit einen festen Platz im Ablauf einer Gruppenstunde oder einer Woche haben und zu einem sich wiederholenden, selbstverständlichen Bestandteil des Gruppenlebens werden. Vor Beginn ist auf ein gewisses Maß an Ruhe und eine Atmosphäre der „Sammlung“ zu achten; evtl. kann eine Entspannungs- oder Zentrierungsübung vorgeschaltet werden. Die Gruppe macht sich vor Beginn des Rituals jeweils die Regeln bewusst. Die Gruppe sitzt im Kreis (nach Möglichkeit auf einem Teppich oder am Rand um eine große Matte herum); zu Beginn werden die Jungen gefragt, wer einen fairen Kampf wünscht. Der Junge, der sich daraufhin meldet, geht auf einen anderen zu und fragt ihn: „Ich möchte einen fairen Kampf mit dir haben. Möchtest du?“ Daraufhin kann der angesprochene Junge mit „Ja“ oder „Nein“ antworten; reagiert er mit „Nein“, geht der erste Junge zurück (und es wird erneut mit der Frage begonnen, wer einen fairen Kampf machen will); antwortet er mit „Ja“, treten beide in die Mitte, jeder bekommt einen Bataca-Schläger, und sie beginnen mit dem fairen Kampf.

Regeln:

Der Beginn ist immer nach dem o.g. Ritual einzuleiten. Der faire Kampf dauert (je nach Alter) ca. 45 bis 60 Sekunden; der Gruppenleiter stoppt die Zeit mit und startet und beendet den fairen Kampf. Ruft einer der beiden Jungen „Stopp“, wird der Kampf sofort unterbrochen. Er wird erst wieder gestartet, wenn der Gruppenleiter beide gefragt hat und beide der Weiterführung zustimmen. Schläge gegen Kopf/Gesicht und Genitalbereich sind absolut untersagt. Sind die zwei Jungen kräfte- oder größenmäßig sehr unterschiedlich, kann gemeinsam ein Handicap vereinbart werden. Das Aushandeln des Handicaps sollte durch die Jungen selbst erfolgen. Der Schiedsrichter ist i.d.R. der Jungenarbeiter; bei erfahrenen und mit dem Ritual vertrauten Jungen kann der Schiedsrichter aber auch wechselnd aus dem Kreis der Jungen stammen. Der Abschluss nach

dem fairen Kampf erfolgt stets nach folgendem Ritual: die beiden Jungen bedanken und verbeugen sich oder geben sich die Hand. Danach kann der nächste faire Kampf beginnen. Am Schluss werden kurz Gedanken, Erfahrungen und Gefühle ausgetauscht. Im Workshop folgt sodann die Besprechung der Auswertungsfragen und Gesichtspunkte dieser Übung.

In der **Diskussion** wurde deutlich, dass die Kollegen diese und ähnlich gelagerte Methoden als gut geeignet ansehen. Geschlechtsspezifische Ansätze in der interkulturellen Arbeit wurden auch deswegen überwiegend für sinnvoll gehalten, weil die Kollegen in ihrer Praxis die Bedeutung von ethnisch und kulturell divergierenden Auffassungen von Männlichkeit wahrnehmen. Männliche Kollegen mit einer geschlechtssensiblen Haltung dürften ebenfalls größere Chancen haben, gerade auch an die ausländischen Väter heranzukommen; denn die Verhinderung oder das Stoppen von innerfamiliärer Gewalt ist ein wirksamer Weg, Gewalttätigkeit von Jungen vorzubeugen. Der „Kulturkonflikt“ von Migrant*innen und die Zerrissenheit dadurch wurden gesehen, aber nicht für alle Jungen als gravierend betrachtet (s. auch Heitmeyer 1997: nur 10% der befragten jungen Türken fanden es stressig, „wie ein Muslim zu denken und zu fühlen und gleichzeitig in Deutschland zu leben“).

Fazit: Jugendgewalt ist ein Problem der Gesellschaft und nur in sekundärer Hinsicht ein jugendspezifisches Problem. Interkulturelle Jungenarbeit ist aufgefordert, sich präventiv für eine kinder- und familienfreundliche Umwelt einzusetzen und sich in die aktuelle Diskussion als Lobby für Jungen, mit geschlechtsspezifischen und kinderpolitischen Forderungen einzumischen und für ein gleichberechtigtes Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen einzutreten.



Jan Snela

Fotos: Gérard Pleyne

In Anbetracht der gesellschaftlichen Verhältnisse, denen wir uns gegenübergestellt sehen, und der immer tiefer werdenden Kluft zwischen der jüngeren und älteren Generation, muß ich an dieser Stelle entschieden und mit Nachdruck sagen, daß ich davon überzeugt bin, daß das Gerede der Alten, welches durch seine Langweiligkeit und Phantasielosigkeit besticht, nun endlich durch neuen Geist und durch die Phantasie der Jugend abgelöst werden muß.

Jungs, Sport und Musik

Das Jugendhaus Heideplatz ist eine offene Jugendeinrichtung in Frankfurt/Main. Jugendliche, die das Haus besuchen, haben je nach soziokultureller Herkunft und aktueller Lebenssituation ganz unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse. Sie sind zwischen 13 und 27 Jahre alt. Der Anteil an jugendlichen Migrant*innen und Jugendlichen, deren Familien Sozialhilfe beziehen, ist besonders hoch. Ein „Konzeptioneller Leitfaden für die Jungenarbeit im Jugendhaus Heideplatz“ entstand im Januar 1999. Er umfasst unterschiedliche Arbeitsansätze und Schwerpunkte. Der Leitfaden kann von der Einrichtung angefordert werden.

Ludwig Seelinger und Uli Kratz, beide Musiker und Mitarbeiter der Einrichtung, stellten in ihrem Workshop auf der Fachtagung praktische Beispiele der Arbeit mit Jungen im Musikbereich vor. Da bis Redaktionsschluss kein eigener Beitrag der Referenten eintraf, hier ein Auszug aus dem konzeptionellen Leitfaden:

Jungen im Musikbereich

Mit Musik können Jungen ihre authentischen Gefühle auf ganz individuelle Weise ausdrücken. Allein oder mit anderen zusammen erleben sie sich beim Musikmachen in einer selbstgewählten Abgeschiedenheit von der Außenwelt. Sie können ohne Drogen in Ekstase kommen, Gefühle können unzensuriert zugelassen und ausgelebt werden. Den Rahmen bestimmt jeder Musiker bzw. jede Gruppe für sich selbst. Im Gruppenkontext wird nonverbal miteinander kommuniziert, aufeinander gehört und miteinander agiert. Auch im Musikbereich spiegeln sich gesellschaftliche Realitäten wider, männliche Technikdominanz, keine Fehler machen dürfen, Beurteilungen nach gut und schlecht, Rollenverteilung an den Instrumenten etc. Hier können Pädagogen helfen, diese Bilder zu entzerren, indem sie die Jungen in ihrem Bedürfnis nach emotionalen und kulturellen Ausdruck unterstützen, Gruppenprozesse begleiten, bewusst auch Angebote für Mädchen einrichten und Möglichkeiten der

(Selbst-)Darstellung anbieten (z.B. öffentliche Proben, Organisation von Konzerten, „Band-service“ etc.).

Pädagogen im Musikbereich

Ähnlich wie beim Sport nehmen Pädagogen im Musikbereich unterschiedliche Rollen und Funktionen ein. Mit der Kontinuität des Angebots kann wiederum eine Sicherheit vermittelt werden, sich mit dem Medium Musik auszudrücken. Diese Unterstützung kann vom täglichen Schlagzeugspielen bis hin zum Aufbau einer Band reichen. Damit solch ein Prozess pädagogisch begleitet werden kann, sind mehrere Voraussetzungen notwendig. Zunächst das „musikalische Handwerkszeug“ wie Kenntnisse an den Instrumenten, Technikvertrautheit und eigene Banderfahrung, aber auch Interesse und Einblick in die aktuelle Musikszene und Know-how bei der Veranstaltungsorganisation. Mit dieser Grundlage ist es möglich, nicht nur als Sozialarbeiter zu agieren, sondern auch als Musikkollege, Berater, Vorbild, der zeigen kann, dass es möglich ist, auch ohne Hierarchie und Leistungsdruck mit musikalischen Mitteln Gefühle auszudrücken.

Formulierbare und erreichbare Ziele

- Aufbau einer Vertrauensebene zu den Jungen
- musikalische Ausdrucksmöglichkeiten als menschliche Grundbedürfnisse kennen lernen
- Bekenntnis zur eigenen Gefühlswelt zeigen und vermitteln
- Gefühle mit musikalischen Mitteln zum Ausdruck bringen (Liebe, Frust etc.)
- Möglichkeiten der Selbstdarstellung geben
- Thematisieren und Abbau von Konkurrenz und Hierarchie in der Musikszene
- Gleichberechtigung von Jungen und Mädchen im Musikbereich als Beispiel für andere Lebensbereiche
- Musik als funktionelles Äquivalent zum Drogengebrauch einsetzen/aufzeigen
- Möglichkeiten geben, sich nach außen darzustellen

Kontakt
Ludwig Seelinger,
Uli Kratz
Jugendhaus
Heideplatz
Schleiermacher-
straße 7
60316 Frankfurt/
Main



Ümit Özdemir

Fotos: Gérard Pleyret

**Was ist wichtig
an Frauen?**
Überhaupt alles.
So wie sie sind.
Daß sie Frauen sind.

Väter und Söhne

„Männlichkeit bedeutet in erster Linie die Fähigkeit zum Geschlechtsverkehr, alle anderen männlichen ‚Tugenden‘ werden hieraus abgeleitet.“ (Mihciyazgan 1986, 297)

Eine ungewöhnliche Art, das Thema „Väter und Söhne“ zu beginnen – aber ich wage es doch. Werner Schiffauer beschreibt in der Einleitung seines Buches „Die Migranten aus Subay“ (1991) ein Gemälde von Giorgio de Chirico mit dem Titel „Der Verlorene Sohn“. Kein anderer „Titel“ könnte die Situation von Migrantenjungen der zweiten Generation zutreffender beschreiben.

Es handelt sich um Folgendes: „Der Sohn tritt nach Jahren der Abwesenheit seinem Vater gegenüber. In der Art ihrer Begrüßung spiegelt sich ein schwieriges Verhältnis. Sie fallen sich bei dieser ersten Begegnung nicht etwa in die Arme, sondern legen stattdessen einander die Hände fast scheu auf die Schultern. Diese Bewegung ist im Innersten ambivalent, sie signalisiert gleichzeitig Nähe und Distanz. Es ist nicht auszumachen, ob die Hände den Körper des anderen heranziehen – oder ob sie ihn fernhalten. Die Bewegung der Körper lässt das Erste vermuten – sie sind einander zugeneigt, fast berührt die eine Stirn die andere. Die Haltung der Körper deutet auf die zweite Vermutung. Sie biegen sich voneinander weg, ihre Bewegung könnte fast als Widerwillen gegen körperliche Nähe und damit gegen Unmittelbarkeit gedeutet werden. In der Berührung spiegeln sich die Sehnsucht nach Nähe und die Unmöglichkeit, sie herzustellen, die Liebe und das Wissen, einander fremd geworden zu sein. Die Jahre der Trennung haben offenbar bewirkt, dass Vater und Sohn sich in ihrem Innersten voneinander zu unterscheiden begannen. Heute, am Tag der Begegnung, fällt es schwer, noch eine Gemeinsamkeit zwischen ihnen zu entdecken. (...)“ (Schiffauer, 1991, S. 11)

Migranten der ersten Generation hinterließen in der Regel ihre Kinder, Frauen oder Männer im Heimatland. Erst Ende der 70er bzw. Anfang der 80er-Jahre holten sie ihre Kinder und Restfamilien nach. Diese Kinder waren dann in der Regel allerdings schon junge Menschen zwischen 12 und 16 Jahren. Durch die Familientrennung haben diese jungen Männer und jungen Frauen keine vollständigen Familien erlebt. Die sich fremd gewordenen Menschen begegnen sich nach Jahren der Trennung wieder und die Erwachsenen erwarten, dass die jungen Menschen – ihre Kinder – sich so verhalten, als ob die lange Zeit der Trennung völlig normal wäre. Meine Erfahrung und das Ergebnis meiner Untersuchung (Atabay, 1998) zeigen mir, dass dadurch viele Konflikte entstanden sind. Gefühle des Ablehnens, des Nicht-Geliebt-, Nicht-Akzeptiert- und Nicht-Anerkannt-Werdens sind Themen, die von allen Seiten formuliert werden.

Gleichzeitig wird über diese Themen selten miteinander kommuniziert. Und wenn überhaupt, dann in Form von Vorwürfen, die wiederum tiefe Verletzungen hinterlassen. Der Vater fühlt sich nicht anerkannt, weil er zwar „alles für seine Familie gemacht hat“, aber nun Vorwürfe zu hören bekommt; Söhne und Töchter fühlen sich abgeschoben, abgelehnt und – am wichtigsten – nicht geliebt.

Der Vater hat in den türkischen Familien in der Regel die Rolle des Bestrafenden. Selbst wenn er z. B. in Deutschland lebt und seine Frau mit den Kindern in der Türkei – er wird diese Rolle nicht los. Fühlt sich die Mutter mit der Erziehung oder mit Grenzsetzungen überfordert, dann droht sie mit dem (fernen) Vater: „Warte nur, wenn dein Vater kommt, dann werden ich ihm alles erzählen“. Die überforderte Mutter vergisst nicht, dem Kind drastisch zu beschreiben, wie der Vater es bestrafen wird: das Bein, den Hals brechen. Aus der Sicht des Kindes erscheint der Vater mysteriös.

Die meisten Männer/Väter folgen diesen Rollenzuschreibungen. Sie befürchten, dass ihnen sonst ihre Männlichkeit abgesprochen

wird. Nähe und Gefühl haben in diesem Zusammenhang keinen Platz. Selbst hier ist auch jahrelange Trennung nicht nötig, um diese Distanz und Kühle zu schaffen und bewahren.

Jungen werden schon im sehr frühen Alter zu dem gemacht, dem sie nicht gewachsen sind, nämlich dem Mann-Sein. Was das allerdings ist und wie „Mann“ das wird – das bleibt jedoch offen und diffus.

Dazu kommt, dass die meisten Kinder (Mädchen wie Jungen) in der „türkischen Kultur“ keinen Übergang von der Kindheit über die Jugend zum Erwachsensein erleben. Die wichtigsten Erlebnisse in der Jugendphase – verliebt und entliebt zu sein, sich in einem Prozess vom Elternhaus abzulösen und selbstständig zu werden, eigene Zukunftsperspektiven zu entwickeln und einen eigenen Standpunkt zu Heirat, Beruf, Arbeit usw. zu entwickeln – werden oft nicht erlebt, „fallen aus“.

Zwar gibt es in Bezug auf Männer und Frauen ein klares Rollenverständnis bzw. eine klare Rollenaufteilung. Darüber hinausgehende Fragen allerdings – z.B. was es heißt, Vater zu sein, was Liebe zum Kind bedeutet, welche Nähe erlaubt, welche Distanz erforderlich ist und wie Grenzen und Regeln definiert werden, bleiben bei diesen Rollenaufteilungen und Rollenverständnissen weitgehend ungeklärt.

In der „türkischen Kultur“ war es und ist es noch immer für viele so, dass Männer und Frauen ihre Zuneigung und Liebe zu ihren Kindern in Anwesenheit wiederum ihrer eigenen Eltern nicht zeigen dürfen. Vor allem Männern wird es auch übel genommen, wenn sie in der Öffentlichkeit ihre Liebe zu ihren Frauen in Anwesenheit ihrer Eltern zeigen: Das ist verpönt und ein Zeichen von Respektlosigkeit den Eltern gegenüber. Die Liebe des jungen Mannes hat der Mutter zu gelten – und sein Respekt dem Vater.

Natürlich stellt sich die Frage, wie ein Mann es lernen kann, zu lieben und seine Gefühle zu zeigen, ohne dass er gesellschaftlich geächtet wird? Allein die Tatsache, dass junge

Menschen (egal, ob Mann oder Frau) verheiratet werden, ohne die zukünftigen PartnerInnen jemals gesehen zu haben (von verliebt sein ganz zu schweigen), drückt vieles aus: Hier ist der Mensch kein Subjekt, sondern Objekt der sog. kulturellen Werte und Normen.

In den sog. kollektivistischen Kulturen, zu der ich auch die türkische Gesellschaft zählen würde, ist die Entwicklung des persönlichen „ICH“ nicht weit verbreitet. Das persönliche „ICH“ hat Schwierigkeiten durchzudringen; stattdessen existiert ein großes „ÜBER-ICH“. Die gesamte Erziehung ist darauf eingerichtet, Platz für Individualität ist kaum vorhanden. Kinder werden ständig miteinander verglichen, ohne dabei auf die Würde und Persönlichkeit des Kindes zu achten.

Das männliche Kind ist zudem für viele Eltern die Altersversicherung, d.h. die Versorgung im Alter wird dem Sohn übertragen. Hinzu kommt, dass der Sohn zugleich auch derjenige ist, der für die Fortsetzung der Familie zu sorgen.

Schließlich sind Werte und Normen wie die Ehre (Familienehre) und das Ansehen (Ansehen der Familie) vor allem durch die männlichen Kindern zu verteidigen.

Ich habe bei jungen türkischen Männern (oder: männlichen Jugendlichen türkischer Staatsangehörigkeit) die Erfahrung gemacht, dass sie in ihrer Sozialisation durchaus viel mit Kindern zu tun bekommen und in der Regel sich auch sehr gut mit kleinen Kindern beschäftigen und mit ihnen spielen können. Das ändert sich allerdings schlagartig, wenn sie das Heiratsalter erreichen. Nun geht es darum, sich „wie ein Mann“ zu benehmen. In der Migration fühlen sich viele türkische Männer (Männer türkischer Staatsangehörigkeit) bei Begegnungen mit VertreterInnen der deutschen Mehrheitsgesellschaft im öffentlichen Leben in Frage gestellt. Kein Wunder, bedenkt man das nur allzu bekannte Bild „des türkischen Mannes“ in den Köpfen der deutschen Mehrheitsgesellschaft ...

Wenn ein Mann aus dem türkischen Kulturkreis sich jedoch anders verhält, als es dieses Bild vorgibt, dann bekommt er nicht selten

zu hören: „Du bist aber dann kein richtiger Türke mehr.“ oder sogar: „Du bist ja ein Deutscher geworden“.

Hintergrund solcher Aussagen ist ein Oben-Unten-/Besser-Schlechter-Verhältnis. Deutsche Männer werden definiert über nicht-deutsche Männer. Und in dieser Art Definition ist der weiße europäische Mann immer positiv. Ein deutscher Mann, der durch seine Verhaltensweisen dem Bild „des türkischen Mannes“ entsprechen würde, würde auch niemals den Satz zu hören bekommen: „Du bist wie ein türkischer Mann.“

Eine letzte Bemerkung: Nach meiner Erfahrung beklagen sich viele im sozialen Bereich arbeitende deutsche KollegInnen oft darüber, dass sie „die türkischen Väter“ nicht erreichen können. Ich frage mich manchmal, ob die KollegInnen sich überlegen, was sie möglicherweise selbst dazu beitragen? Welches Bild haben sie von „diesen Männern“? Wie treten sie ihnen gegenüber auf? Welches Bild vermitteln sie von sich selbst?

In den Köpfen der Mehrheit gibt es ein festgelegtes Bild über Migranten-Männer. Diese haben in der deutschen Öffentlichkeit kaum die Möglichkeit, sich anders darzustellen. Es fehlt die Anerkennung, die Akzeptanz ihnen gegenüber. Dass sie dann trotzig reagieren und Verhaltensweisen an den Tag legen, die tatsächlich den Zugang zu ihnen erschweren, sollte nicht weiter verwundern.

Dr. Ilhami Atabay,

geboren 1960 in Bismil (Diyarbakir/Türkei), Pädagoge M.A. und Psychologe, Erziehungsberater. Arbeitet im SOS-Beratungs- und Familienzentrum

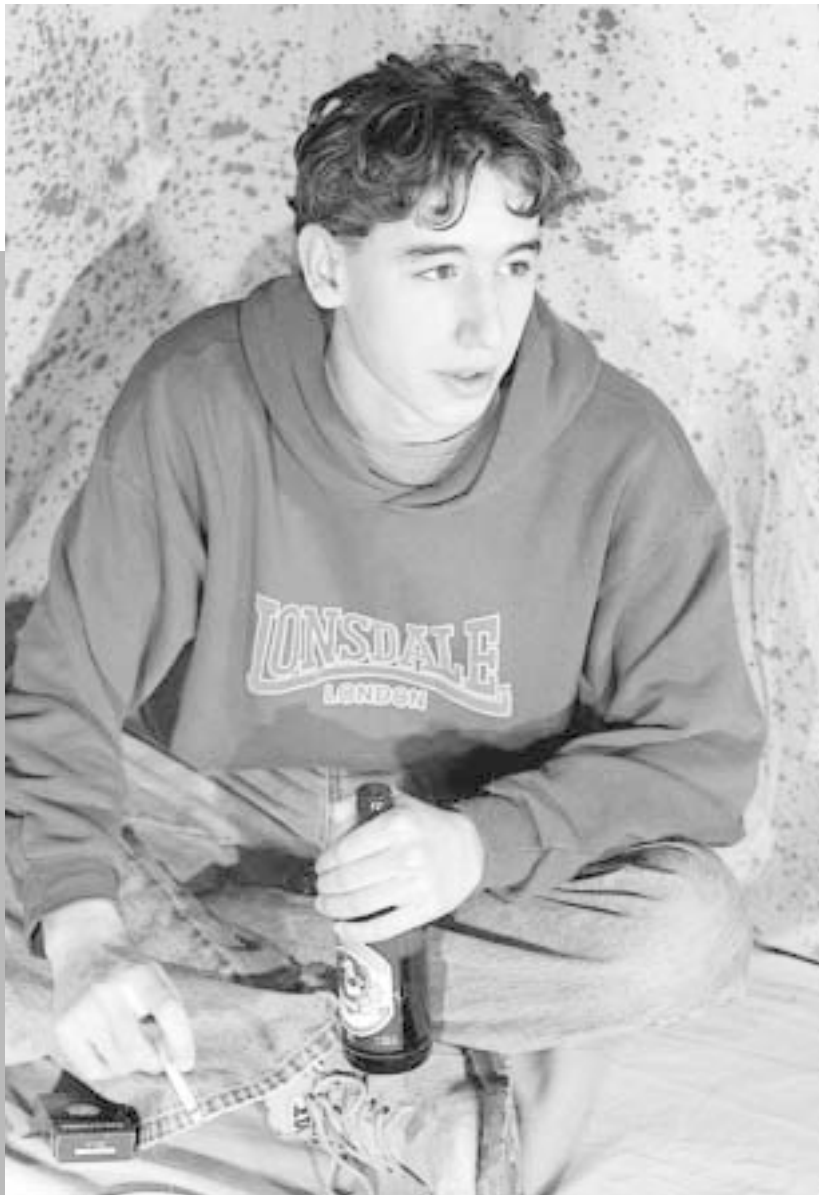
Veröffentlichungen

Atabay, Ilhami: Ist dies mein Land?, Centaurus Verlag, 1994

Atabay, Ilhami: Zwischen Tradition und Assimilation. Die zweite Generation türkischer Migranten in der Bundesrepublik, Lambertus Verlag, 1998

Kontakt

Dr. Ilhami Atabay,
c/o SOS-Beratungs- und Familienzentrum,
Kreillerstr. 21
81673 München
Tel: (0 89) 43 69 08-0
Fax: (0 89) 43 69 08-29



Christoph Baborka

aus: Bilder von Jugend

Stell dir mal vor, du könntest irgendwas an dir ändern, nach deiner Wahl, was würdest du dann ändern?

Daß ich so schüchtern bin oder so.

Du würdest dich weniger schüchtern machen?

(lacht) Ja. in manchen Situationen.

Ahmet Toprak

Ambulante Maßnahmen – Anti-Aggressions-Kurs

Im Rahmen der ambulanten Maßnahmen führt der Fachbereich Jugendhilfe der Arbeiterwohlfahrt – Referat Migration einen Anti-Aggressions-Kurs durch. Mit dieser Maßnahme wird den **männlichen, türkischen Jugendlichen und Heranwachsenden zwischen 14–21 Jahren** Gelegenheit gegeben, sich mit der eigenen Tat zu konfrontieren und auseinander zu setzen.

Obwohl das Hauptthema des Kurses „*Strafbarkeit und Gewalt*“ sein wird, werden auch Themen wie z.B. „*Migration*“ und „*Umgang bzw. Verhalten in Konfliktsituationen*“ behandelt, um den Jugendlichen und Heranwachsenden Lebens- und zukunftsorientierte Hilfen zu geben.

Bevor die Rahmenbedingungen, der genaue Ablauf des Kurses und seine Ziele erläutert werden, soll ein kurzer einleitender Exkurs Einblick in die Erziehung vieler türkischer Familien in Deutschland geben, die Lebensbedingungen und die Wohnsituation von türkischer MigrantInnen in München erläutern und die Erwerbstätigkeit bzw. die Berufsausbildung türkischer Jugendlicher verdeutlichen.

Einführung

Nach einer Untersuchung von Rückert haben 80,3% der nach Deutschland emigrierten türkischen Männer angegeben, dass sie vor der Emigration einer ungelerten Tätigkeit – Bauer bzw. Arbeiter – nachgegangen sind.¹

Die Familienstruktur dieser Migranten, die in der Gesellschaft einen niedrigen Status hatten bzw. haben, ist überwiegend (wie im Heimatland) patriarchalisch und hierarchisch, und die traditionellen Normen und Wertvorstellungen gelten weiterhin im familiären Zusammenleben. Die Wertorientierung dieser MigrantInnen gerät durch eine völlig fremde

Kultur ins Schwanken, denn die neue Situation kann mittels traditioneller Orientierung nicht verstanden werden. Dadurch kommt es häufig zur Verunsicherung, was wiederum dazu führen kann, dass traditionelle Normen und Wertvorstellungen überbetont werden; das Heimatland wird überbetont, Kontakte zu Deutschen werden vermieden.² Das Festhalten an die Werte der traditionellen Ordnung muss als Strategie gesehen werden, um in der veränderten Umwelt zurechtzukommen und nicht als eine selbstverständliche Fortsetzung der heimatlichen Lebensweise.³

Erziehungsmethoden

Viele der türkischen Familien versuchen, ihre Kinder nach traditionellen Wertvorstellungen zu erziehen, die als solche in der Türkei nicht mehr existieren, weil da längst ein Wertewandel stattgefunden hat. Die traditionelle Erziehung des Jungen wird als Aufgabe des Vaters gesehen. Dem Jungen sollen die Arbeiten, auf die sich ein Mann verstehen muss, beigebracht werden. Die Mutter ist in der traditionellen Erziehung des Jungen nicht direkt beteiligt. In dieser Zeit beginnt die Mutter, sich vom Vater zu unterscheiden, sie wird nämlich nachgiebiger und zärtlicher. Verlangt der Vater etwas von seinem Sohn, befiehlt er; die Mutter dagegen bittet darum. In dieser Zeit fängt die Mutter an, den Sohn zu schützen, so etwa in Konfliktsituationen zwischen Vater und Sohn, wo sie als Vermittlerin auftritt. In dieser Phase der Erziehung entsteht ein besonderes Verhältnis zwischen Mutter und Sohn, die Mutter ist unberührbar, heilig und ehrenhaft.

Ein wichtiges Element in der Erziehung ist der Schutz der Familie, der von den männlichen Familienangehörigen gewährt werden muss, da das weibliche Geschlecht als schwach angesehen wird. Die Ehre der Familie ist verletzt, wenn ein Familienmitglied von außen angegriffen oder belästigt wird. Männliche Familienangehörige sind auch für

¹Vgl. Rückert, S. 27

²Vgl. Marburger, S. 96

³Vgl. Neumann, S. 23

die Ehre der Frauen zuständig und müssen diese nach außen hin verteidigen. Deshalb darf ein Mann auch nicht vor Konflikten weglaufen, denn das bringt seine Ehre in Verruf. Er muss bereit sein, die Familie und sich bedingungslos zu schützen. Hauptziel der Erziehung ist es, den Jungen als Nachfolger des Vaters zu formen. Respekt und Gehorsam vor allem gegenüber den Eltern sind darüber hinaus die wichtigsten Erziehungsziele.

Lebensbedingungen in München

Laut der Münchner Sozialstudie von 1992 ist die Wohnsituation der ausländischen Haushalte in München durchwegs beengter als die der Deutschen. Sie haben im Durchschnitt neun Quadratmeter pro Kopf weniger Wohnraum zur Verfügung. Laut Studie liegt die Überbelegung bei türkischen Familien bei 43,1 %, bei deutschen Haushalten bei 6 %. Die Hälfte der MigrantInnen in München – 51,6 % – sind berufstätig, in Deutschland sind es 61,9 %. Bei der türkischen Bevölkerungsgruppe liegt die Erwerbstätigkeit im Vergleich dazu niedriger, nämlich bei 39,4 %, was sich allerdings aus der vergleichsweise häufig auftretenden Berufsuntätigkeit der Frauen und der großen Anzahl von Kindern ergibt. Im Zuge der Erwerbstätigkeit ist noch ein anderer Aspekt auffällig: 66 % der nicht-deutschen erwerbstätigen Bevölkerung sind Arbeiter, nur 34 % Angestellte. Umgekehrt sind 77 % der erwerbstätigen Deutschen Angestellte und nur 22,6 % Arbeiter. Demnach sind 37,9 % aller in München beschäftigten ArbeiterInnen ausländischer Herkunft.⁴

Schul- bzw. Berufsausbildung türkischer Jugendlicher in München

Die Schulausbildung der türkischen Jugendlichen in München findet hauptsächlich in Grund- und Hauptschulen statt, wo 41,2 % bzw. 34,8 % türkische SchülerInnen verzeich-

net werden. An den Realschulen sind es dagegen nur 8 % und an den Gymnasien 9,6 %. Ferner haben 56,6 % der in München lebenden türkischen MigrantInnen keine berufliche Ausbildung.⁵ Gründe für die schlechte Schul- bzw. Berufsausbildung der türkischen Jugendlichen liegen darin, dass viele türkische Eltern, die zur ersten Generation gehören, sich weder mit dem komplizierten Schul- noch mit dem dualen Ausbildungssystem auskennen. Die geringen Kenntnisse der deutschen Sprache, die bei älteren MigrantInnen sehr verbreitet sind, lassen kaum konstruktive Gespräche mit LehrerInnen zu (die wiederum ihrerseits, wenn überhaupt, dann nur sehr mangelhafte Türkisch-Kenntnisse haben). Die geringe Schulbildung ihrer Kinder jedoch widerspricht den Erziehungsvorstellungen türkischer Eltern, denn die Erziehungsziele „Lernen“ und „Leistung“ werden von türkischen Eltern an erster Stelle genannt, weshalb sogar viele ihre Rückkehr in die Türkei verschieben, weil sie wollen, dass ihre Kinder einen guten Schulabschluss bzw. eine gute Ausbildung haben.

Die restriktiven Umstände, die oben ansatzweise genannt wurden, rufen bei vielen Jugendlichen türkischer Herkunft große Unsicherheiten hervor. Sehr viele kommen mit ihrer Umwelt nicht klar, haben eine schlechte Schul- bzw. Berufsausbildung und einige der Jugendlichen kommen mit dem Gesetz in Konflikt. Hier fällt auf, dass sehr viele türkische Jugendliche in Konfliktsituationen gewaltbereit sind. Das hat auch damit zu tun, dass ein nach „traditionellen Normen“ erzogener „Mann“ seine Ehre u.a. auch damit sicherstellt, dass er von Konflikten nicht flieht und ggf. mit der Faust zuschlägt.

⁴Vgl. dazu: Landeshauptstadt München, Lebensbedingungen ausländischer Bürgerinnen und Bürger in München, S. 78, S. 114, S. 116, S. 118.

⁵Vgl.: ebd., S. 106, S. 107, S. 155

Das Konzept des Anti-Aggressions-Kurses

Die in der Einleitung erläuterten Probleme, aus denen sich die Konfliktsituation und die Gewaltbereitschaft in gewisser Weise erklären lassen, waren ausschlaggebend für die Arbeiterwohlfahrt – Referat Migration für Jugendliche, die mit dem Gesetz in Konflikt geraten waren, einen Anti-Aggressions-Kurs zu starten. Einmalig ist, dass in diesem Kurs auch Themen wie

- Migration
- Herkunft
- die Verarbeitung des Fremden aufgegriffen werden.

Rahmenbedingungen

Die Arbeiterwohlfahrt – Referat Migration ist der einzige freie Träger in Bayern, der in Delegation des Stadtjugendamtes Jugendgerichtshilfe (JHG) anbietet. Die JHG schlägt in der Hauptverhandlung Jugendliche bzw. Heranwachsende für den Anti-Aggressions-Kurs vor. Auch KollegInnen des Jugendamtes schlagen Jugendliche/Heranwachsende vor. Aufgrund eines Richterspruches werden die Jugendlichen/Heranwachsenden dann zu diesem Kurs verpflichtet und müssen somit an zehn Abendterminen an einem Workshop teilnehmen. Nichterfüllung der Aufgabe hat für den Jugendlichen/Heranwachsenden Konsequenzen wie etwa Arrest – in der Regel bis zu vier Wochen. Die Kursteilnehmer dürfen maximal zweimal fehlen, wenn sie krank sind und ein ärztliches Attest vorlegen. Nach der erfolgreichen Teilnahme am Kurs erhält jeder Teilnehmer eine Bestätigung mit dem Vermerk, dass die Auflage erfüllt ist. Die gleichen Bestätigungen werden dem Gericht und dem Jugendamt zugeschickt.

Der Kurs selbst findet immer abends zwischen 18 Uhr und 20 Uhr statt, wobei der Wochentag vor Beginn des Kurses festgelegt wird und immer der gleiche ist, um bei den Jugendlichen/Heranwachsenden für Kontinuität zu sorgen. Der Termin für den abschließenden Workshop wird immer während des Kurses festgelegt, da dieser Abschluss-Workshop länger dauert (ca. vier bis fünf Stunden). Außerdem werden die Jugendlichen gefragt, was sie an diesem Tag

gerne unternehmen wollen. Im ersten Abschnitt des Workshops wird der gesamte Kurs analysiert und dann mit erlebnispädagogischen Elementen in gelassener Stimmung beendet.

Zielgruppe

6 bis 10 türkischsprachige, männliche Jugendliche und Heranwachsende zwischen 14 und 21 Jahren, die im Bereich Gewaltdelikte auffällig geworden sind.

Lernziele

Während des gesamten Kurses steht die Tat des Jugendlichen im Mittelpunkt. Aus diesem Anlass wird eine Wandzeitung vorbereitet, in der die Ursachen der Straftat, persönliche Erfahrungen, positive und negative Aspekte von Aggression sowie ihre Folgen besprochen werden.

Es werden drei Themenbereiche behandelt:

Straffälligkeit und Gewalt

- Konfrontation mit der eigenen Straftat (viele der Jugendlichen haben das Ausmaß ihrer Tat nicht realisiert), Einstellung zur Gewalt
- Erlernen von gewaltfreien Verhaltensmustern (z.B. statt zuschlagen konstruktive Gespräche führen)
- Umgang mit eigenen Aggressionen
- Opferperspektive (die Jugendlichen sollen sich in die Rolle des Opfers versetzen. Dies geschieht beispielsweise mithilfe eines Opferbriefs; dieser wird nicht abgeschickt)

Migration – Integration, Assimilation oder Segregation

- Diskriminierungserfahrungen
- Ethnisierung/Selbstethnisierung
- Familien- und Generationskonflikt
- Lebensentwürfe zwischen „Tradition“ und „Moderne“
- Bikulturalität/Bilingualität als Ressource
Durch Diskriminierungserfahrungen kommen die Jungen in den Zwiespalt, nicht zu wissen, in welche Kultur (die deutsche oder die Herkunftskultur) sie gehören und ent-

scheiden sich, aufgrund der größeren Vertrautheit mit Sprache, Kultur und Religion, meist für die Herkunftskultur. Altersgenossen machen ähnliche Erfahrungen, es findet Selbstethnisierung statt. Aufgrund der unterschiedlichen Sozialisation, die die Eltern und ihre Kinder durchgemacht haben, kommt es zu großen Konflikten. Die Kinder wollen die Wertevorstellungen der Eltern nicht übernehmen und leben im Spannungsverhältnis „Tradition“ und „Moderne“.

Umgang bzw. Verhalten in Konfliktsituationen

- Konflikte in der Schule, am Ausbildungs- oder Arbeitsplatz (Verhalten in Konfliktsituationen; Möglichkeiten im Umgang mit Vorgesetzten)
- Flüchten und Standhalten in Konfliktsituationen
- Gruppendruck in Cliquen
- Umgang mit Beschimpfungen und Beleidigungen (auch bei Beleidigungen können Konflikte in Gesprächen gelöst werden)

Pädagogische Umsetzung

Die gemachten Erfahrungen zeigen, dass eine lediglich sanfte pädagogische Hilfe bei solchen Klienten nicht ankommt. Aber auch eine rigide Hilfeleistung würde abgelehnt werden, da die Klienten diese Erfahrungen bereits in ihrem Umfeld gemacht haben.

Um den Jugendlichen das Ziel, den Umfang und die Inhalte des Kurses zu erläutern, werden sie zu einem Vorgespräch eingeladen, das einzeln durchgeführt wird. Die Teilnahme an diesem Angebot ist freiwillig. In den ersten Wochen beginnt der Kurs zunächst ziemlich streng. Die Teilnehmer werden mit der eigenen Tat konfrontiert und dabei provoziert. Ziel ist es zu zeigen, dass der Kurs kein „Spaziergang“ sein wird. Die Reiz- und Belastbarkeit der Jugendlichen wird durch absichtliches „Anschreien“ und „Beleidigen“ ausgelotet.

Thema der ersten Wochen ist „Straffälligkeit und Gewalt“. Methoden: Partnerinterviews, Arbeit mit Bildern.

Zwischen der zweiten und der vierten Woche werden folgende Methoden eingesetzt:

Die Tat wird auf ein Papier gemalt und später in der Gruppe vorgestellt und diskutiert; es werden Vertrauensspiele durchgeführt; Filme werden gezeigt (z.B. „Der Schwarzfahrer“).

Nachdem durch die Methoden und den Umgang des Kursleiters mit den Jugendlichen klar gemacht wurde, wer „das Sagen hat“, wird nicht mehr intensiv provoziert und konfrontiert.

Ab der fünften Woche wird das Thema „Migration“ behandelt. Dabei ist es wichtig, auf die Teilnehmer einzugehen und sich die Probleme anzuhören anstatt zu provozieren.

Methoden: Wieder wird ein Film gezeigt („Jasemin“), der das Thema „Ehre“ aufgreift; in Rollenspielen wird dieser Begriff definiert; anhand eines geschilderten Falles eines Jugendlichen wird über Diskriminierungserfahrungen gesprochen.

In der achten und neunten Woche steht das Thema „Umgang mit bzw. Verhalten in Konfliktsituationen“ auf dem Programm. Methoden: Es werden Rollenspiele durchgespielt, in denen alternative Verhaltensweisen behandelt werden; zum Thema „Konflikte am Arbeitsplatz“ wird ein Kurzfilm über Mobbing am Arbeitsplatz gezeigt und mit einer Diskussionsrunde beendet.

In der letzten Woche des Kurses verfassen die Teilnehmer einen Brief an das Opfer ihrer Tat, der nicht abgeschickt wird. Dies wird ihnen jedoch erst gesagt, nachdem sie den Brief verfasst haben. Die Jugendlichen sollen sich in die Rolle des Opfers versetzen und nochmals mit ihrer Tat konfrontiert werden.

Am Ende des Kurses findet ein ca. fünfstündiger Workshop statt, der dazu dient, den gesamten Kurs auszuwerten. Die Teilnehmer bestimmen selbst, wie sie diesen Tag verbringen wollen.

Qualitätssicherung

Sechs Monate nach Beendigung des Kurses wird jeder Kursteilnehmer zu einem Nachgespräch eingeladen, in dem mithilfe eines standardisierten Interviews mit offenen Fragen festgestellt werden soll, ob die Einstellung der Teilnehmer zu Gewalt geändert wurde.

Leitung

Der Kurs wird von einem türkischsprachigen Diplom-Pädagogen geleitet. Außerdem arbeitet eine weibliche türkischsprachige Honorarkraft vor Ort mit, um das Konzept besser umsetzen zu können.

Der Kursleiter wurde in der Ausbildung „Anti-Aggressivitäts-Training“ am „Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik“ in Frankfurt am Main zusätzlich qualifiziert. Dieser Lehrgang wird von Prof. Dr. Jens Weidner geleitet und dauert ein Jahr. Auf Anfrage und wenn zeitlich möglich führt der Kursleiter MultiplikatorInnenarbeit durch.

Das gesamte Konzept für ein Anti-Aggressions-Training von Ahmet Toprak hätte den Rahmen dieser Dokumentation gesprengt. Der hier abgedruckte Text ist eine Zusammenfassung. Sie wurde erstellt von Michaela Hillmeier und Franziska Szoldatis und ist von Ahmet Toprak autorisiert.

Ahmet Toprak

Jahrgang 1972 (geboren in der Türkei), Diplom-Pädagoge, seit Oktober 1999 Promotionsstudium an der Universität Passau in Pädagogik, Psychologie und Schulpädagogik. Ausgebildeter Anti-Aggressivitäts-Trainer. Er ist in Teilzeit beim Arbeiterwohlfahrt Landesverband Bayern e.V. im Referat für Migration als Anti-Aggressivitäts-Trainer beschäftigt und veranstaltet Anti-Aggressions-Kurse mit türkischsprachigen Jugendlichen.

Veröffentlichungen

Toprak, Ahmet: Anti-Aggressions-Kurse mit türkischsprachigen Jugendlichen, in: Weidner / Kilb / Kreft (Hrsg.): Gewalt im Griff, 2. Auflage. (Voraussichtlich im Frühjahr 2000)

Kontakt

Ahmet Toprak,
c/o AWO, Landesverband Bayern e.V.,
Referat Migration
Goethestraße 53
80336 München
Tel.: (0 89) 54 42 47 27

Literatur

Arbeiterwohlfahrt – Referat Migration: Konzeption des Fachbereiches Jugendhilfe

Landeshauptstadt München – Referat für Stadtplanung und Bauordnung: Lebenssituationen ausländischer Bürgerinnen und Bürger in München, München 1997.

Marburger, H.: Schulische Sexualerziehung bei türkischen Migrantenkinder: Eine Sondierung des sozio-kulturellen Bedingungsfeldes, in: Studien in der Sozialpädagogik, Bd. 4. Frankfurt/Main 1987.

Neumann, Ursula: Erziehung ausländischer Kinder. Erziehungsvorstellungen in türkischen Arbeiterfamilien. Düsseldorf 1982.

Rückert, Günter: Untersuchungen zum Sprachverhalten türkischer Jugendlicher. Pfaffenweiler 1985.

Toprak, Ahmet: Türkische Familienerziehung in Deutschland und das Sprachproblem der zweiten Generation. Diplomarbeit an der Universität Regensburg 1996.

Weidner, J. / Kilb, R. / Kreft, D. (Hsg.): Gewalt im Griff. Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings. Weinheim und Basel 1997.

Weidner, Jens: Anti-Aggressivitäts-Training für Gewalttäter, 4. unveränderte Auflage. Bonn 1997.



Fatih Yildirim

aus: Bilder von Jugend

Gibt es irgendwas, was du mit Michael Jordan gemeinsam hast – außer eurer Basketball-Leidenschaft?

Was ich gemeinsam hab? Ja, diese Familienbeziehung, also, daß er auch sehr mit seiner Familie zu tun haben will. Das geht mir auch so, ich mag meine Familie, und ich weiß nicht, ohne Familie würde ich so gar nicht auskommen, ist irgendwie ein Rückhalt. Ich bin viel mehr familiengebunden als meine Freunde, als meine deutschen Freunde vor allem. Und meine Eltern, die passen viel mehr auf mich auf als andere Eltern.

Sebastian Kempf

Sexualpädagogische Arbeit mit „multikulturellen“ Jungengruppen

Was hat Pro Familia damit zu tun?

Unsere sexualpädagogische Arbeit findet im Rahmen offener Jugendarbeit und an den verschiedensten Schulen in München statt – von der Förderschule bis hin zum Gymnasium. Dementsprechend haben wir es mit Jugendlichen mit unterschiedlichem sozialen, ethnischen und kulturellem Hintergrund zu tun. Im Hauptschulbereich etwa gibt es keine Schulklassen mehr, in denen nur deutsche Jugendliche sitzen – es geht also von vornherein um multikulturelle Jugendgruppen, worauf wir uns entsprechend einstellen. Um die verschiedenen Hintergründe der Jugendlichen einschätzen zu können, haben sich Vorgespräche mit den PädagogInnen der Einrichtungen als sinnvolles Instrument erwiesen.

Wir bieten – je nach Wunsch und Einschätzung der PädagogInnen, die die Jugendlichen sonst begleiten – entweder reine Jungen- oder Mädchengruppen an, aber auch gemischte Gruppen. Auch und gerade bei gemischten Gruppen teilen wir bei einigen Themen in geschlechtsspezifisch getrennte Kleingruppen auf. In diesem geschützten Rahmen kann es gerade für Jugendliche nichtdeutscher Herkunft einfacher sein, Fragen etwa nach bestimmten körperlichen Vorgängen zu stellen und Bedürfnisse, Befürchtungen oder gar Ängste zu artikulieren. Wichtig ist uns aber auch, die Arbeit mit diesen Jugendlichen nicht primär als belastend oder problematisch einzustufen. Die Vielfalt bringt auch Lebendigkeit, Auseinandersetzung und neue Perspektiven mit sich. Abgesehen von unserer direkten Arbeit mit den Jugendlichen bieten wir im Rahmen unserer MultiplikatorInnenarbeit natürlich auch Fachgespräche, Informationsveranstaltungen und Fortbildungen an. Näheres zu unserer Arbeit kann der Broschüre „Sexualpäda-

gogik“ und dem jeweils aktuellen Jahresprogramm von Pro Familia München entnommen werden.

Einige theoretische Hintergründe zu Sexualität und kulturellen Unterschieden

Die Vorstellungen darüber, was Sexualität ist und wo sie herkommt, beeinflusst sexualpädagogische Arbeit auf sehr grundsätzliche Weise. Es gibt zwei unterschiedliche Grundannahmen:

a) Essentialistische Vorstellungen

- es gibt einen inneren, biologisch begründbaren Sexualtrieb
- Sexualität wird durch verschiedene geschichtliche Epochen hindurch und über verschiedene Kulturen hinweg gleich ausgedrückt
- es gibt grundlegende Unterschiede zwischen weiblicher und männlicher Sexualität, basierend auf den biologischen Faktoren

b) Sozialer Konstruktivismus

Auf diesen Ansatz soll im Folgenden (in Anlehnung an Janice Irvine) ausführlicher eingegangen werden.

Diese Richtung lehnt die vorab erklärten Thesen ab, bezweifelt die Existenz eines grundlegenden Sexualtriebs bzw. gesteht diesem eine wesentlich geringere Bedeutung zu. Vielmehr, so der Grundgedanke, sei Sexualität beeinflusst und konstruiert von sozialen, politischen, wirtschaftlichen und

kulturellen Faktoren.

Die wichtigste und grundlegende Folgerung: Jugendliche werden nicht ausschließlich von Hormonen getrieben, sondern handeln vor dem Hintergrund verschiedener kulturabhängiger sexueller Skripts.

Kultur wiederum kann festgemacht werden an Werten, Überzeugungen, Wissen, Praktiken, Symbolen oder Sprache. Sie beeinflusst unser Verhalten, aber sie determiniert es nicht. Weiterhin sind Kulturen dynamisch und somit ständigen Änderungen unterworfen. Innerhalb einer Kultur können verschiedene Botschaften vorhanden sein, die sich gegenseitig widersprechen.

Beispiel

„Sexualität ist etwas Schmutziges!“ versus „Heb dir Sexualität nur für jemanden auf, den/die du wirklich liebst!“

Beispiele

für Kulturen (hier vor allem bezogen auf die USA): Italiener, schwarze US-Amerikaner, Filipinos, praktizierende Katholiken, Schwule, Lesben, Spätaussiedler ...

D.h. Individuen haben verschiedene kulturelle Identitäten gleichzeitig, und so kann es wegen der jeweils unterschiedlichen Anforderungen zu Konflikten kommen.

Jugendliche lernen die sexuellen Regeln ihrer Kulturen über Skripts, die die jeweilige Kultur bereithält (Skripts können über Märchen, Erziehungsregeln, soapoperas im TV u.v.a. vermittelt werden).

Dabei gibt es drei Ebenen von Skripts: kulturelle Szenarios, intrapsychische und interpersonale Skripts.

Was sexuelles Verhalten, Einstellungen und Identitäten angeht, so gibt es bestimmte (dominante) Kulturen, die bestimmen, was sexuell ist und was nicht. Zudem laden Kulturen bestimmte Handlungen mit bestimmten Bedeutungen auf.

Beispiel

bezüglich reproduktiver Sexualität:

Eine Frau kann Kinder bekommen oder nicht, verhüten oder nicht, sich für einen Schwangerschaftsabbruch entscheiden oder nicht. Alle diese Entscheidungen sind – nur allzu offensichtlich – mit kulturellen Symbolen aufgeladen. Obwohl Fortpflanzung ein biologischer Akt ist, ist ihre Bewertung also ein sozialer Akt.

Beispiel

bezüglich nichtfortpflanzungsorientierter Sexualität:

In Süd- und Mittelamerika gilt ein Mann, der passiven Analverkehr mit einem anderen Mann hat, als homosexuell; ein Mann, der hingegen nur aktiven Analverkehr praktiziert, erhält dieses Etikett nicht und wird einfach als „normaler Mann“ angesehen. Klar ist dann, dass sich letzterer von einer US-amerikanischen Broschüre mit dem Titel „AIDS – Informationen für homosexuelle Männer“ nicht angesprochen fühlen wird. Logische Konsequenz wäre, die Aufklärungsbroschüre mit „für Männer, die Sex mit Männern haben“ zu betiteln.

Pädagogische Ziele, die den TeilnehmerInnen des Workshops wichtig in Hinblick auf diese Arbeit erschienen

Sie wurden vor dem Hintergrund des o.g. Theorie-Inputs gesammelt; einige der Ziele waren:

- Im Umgang mit den Jugendlichen sollen sowohl die PädagogInnen als auch die Jugendlichen selbst lernen, eigene Grenzen wahrnehmen und anzuerkennen.
- Die PädagogInnen wollten den Jugendlichen einen „offenen und selbstverständlichen“ Umgang mit dem Thema Sexualität nahe bringen.
- Das Thema „Sprache“ soll bei dieser Arbeit eine wichtige Rolle spielen. Stichwort Sprachkompetenz: Wissen alle ausländischen (und etliche deutsche!) Jugendliche, welcher Verwendungszusammenhang besteht, z.B. welcher Begriff zur „Umgangssprache“ und welcher zum „Hochdeutschen“ gehört?
- Körperwissen und physiologisches Basiswissen sollen wertfrei vermittelt werden. Hier stellte sich allerdings bald in der Diskussion heraus, dass es eine wertfreie Vermittlung durch PädagogInnen nicht geben kann. Vielmehr geht es darum, dass die Pädagogin/der Pädagoge offen legt, welche Wertvorstellungen sie/er vermittelt, dass sie/er zulässt und anerkennt, dass es in anderen Kulturkreisen andere Wertvorstellungen gibt und dass sie/er schließlich die Diskussion der Jugendlichen über diese Unterschiede in Gang bringt und fördert. Ein möglicher Informations-Input könnte hier sein, dass Sexualität vor der Ehe nicht nur für gläubige Muslime, sondern auch z.B. für gläubige Katholiken nicht erlaubt ist.
- An diesem Punkt stellt sich oft ein unerwarteter Aha-Effekt ein.

Die Diskussion dieser Ziele und ihrer möglichen Umsetzung war aufgrund des zeitlichen Rahmens nur sehr eingeschränkt möglich und wird daher hier nicht wiedergegeben.

Bedürfnisse der Jugendlichen

Danach wurden die Teilnehmer aufgefordert, sich in einen ausländischen Jungen gedanklich einzufühlen und dementsprechend auf Karteikarten Wünsche zu formulieren, die dieser Junge haben könnte. Absicht hierbei war, die pädagogischen Zielvorstellungen mit den (zumindest phantasierten) Wünschen der Jungen zu kontrastieren – im Sinne einer klienten- und bedürfnisorientierten sowie zielgruppenspezifischen Arbeit. Im Folgenden sind die Formulierungen, also die Vermutungen, was ein ausländischer Junge für Interessen haben könnte, wörtlich wiedergegeben:

Wissen, wie es bei den anderen wirklich ist

Vollständige, klare Informationen (kein Ausländerdeutsch)

Information (2x)

Dinge beim Namen nennen

...dass ich hier einen Porno zu sehen kriege

... was wollen deutsche Mädchen wirklich?

Wenn ich ein albanischer Jugendlicher wäre, würde ich wissen wollen, wie ich deutsche Mädchen kennen lernen kann. Wie könnte ich bei ihnen gut ankommen, ohne viel Geld ausgeben zu müssen?

Wie kann ich einem Mädchen oder Jungen, in den/die ich verliebt bin, das mitteilen?

Interessante Sexgeschichten

Tipps, wie gehe ich mit (deutschen) Mädchen um?

Wie komme ich mit Mädchen in Kontakt, wie verhalte ich mich richtig? Was mache ich falsch?

Wie weit darf ich bei meiner Freundin gehen, ohne dass sie mir eine runterhaut?

„will Mädchen kennen lernen“ bzw. Frage: „Kommen da auch Mädchen?“

Respekt

Sagt den deutschen Jungen endlich, sie sollen uns als das akzeptieren, was wir sind!

Wieso wollt Ihr immer wissen, was ich warum will oder nicht will?

Ich würde mir wünschen, dass ich in eine **koedukative** stationäre Einrichtung gehen kann

... würde ich gerne Pornos ansehen

... ich würde gerne Mädchen küssen!

... dass der Sexualpädagoge auch über meinen Schwulenwitz lacht!

Wohlbefinden

... dass der Typ da mich nett behandelt und mich auch tröstet, wenn's mir schlecht geht!

...dass der Mann da die Hosen runterlässt und mir erzählt, wie er es genau macht mit seiner Frau/Freundin!

Hoffentlich ist der [Sexualpädagoge] nicht schwul?

Sie machen „Jungenarbeit“. Sind Sie schwul?

Ich will wissen, warum ich Ihnen was über meine Intimität erzählen soll!

Ich will wissen, warum die deutschen Männer keine Ehre haben, schwul sind, Schlappschwänze sind.

Wieso haben Sie andere Werte? Gott hat doch genau festgelegt, was richtig ist.

Als Junge will ich wissen, was an Homosexualität so schlimm ist.

Zusammenhänge und Schlussbemerkungen

Die fantasierten Wünsche und Bedürfnisse wurden gemeinsam sortiert; für die entstandenen Gruppen ließen sich (trotz Überschneidungen) einige Überschriften finden:

- Information, Unterhaltung
- Anmache, Kennenlernen, Kontakt
- Akzeptanz
- „handfeste“ Bedürfnisse
- Grenzziehung
- Beziehung zum Pädagogen
- Auseinandersetzung mit Werten und Normen

Sehr interessant war, dass die „Wunschliste“ viele Themenbereiche berührte, die keinen Bezug zu den pädagogischen Zielsetzungen hatten bzw. ihnen teilweise sogar zuwiderliefen.

Die Frage, wie viel Hintergrundwissen ein Pädagoge brauche, um ausländischen Jugendlichen gerecht zu werden, konnte innerhalb des knappen Zeitrahmens nur am Rand besprochen werden. Auch in Anlehnung an das vorangegangene Referat (von Olaf Jantz zum Thema „(Inter-)Kulturelle Jungenarbeit – (K)ein neues Paradigma?“, Red.) ist hier die Frage zu stellen, ob es Sinn macht, immer nur auf die scheinbar so großen kulturellen Differenzen zu starren, oder ob man dabei nicht auch viele Gemeinsamkeiten oder ähnliche Bedürfnisse übersieht.

Zudem sind nicht alle ausländischen Jungen notwendigerweise in ihrer Herkunftskultur gefangen. Hier muss genau differenziert werden: Wie lange leben die Jungen schon in der Bundesrepublik, wie sind ihre Kontakte zu deutschen Jugendlichen, sind ihre Eltern stark religiös geprägt, beharren sie auf traditionellen Rollenmustern usw. Auch deutsche Jungen würden sich wehren, nur aufgrund ihrer Nationalität in ein Raster gepresst zu werden. Letztlich ist fast jede Jungengruppe im Sinn der oben genannten Theorie multikulturell.

Sebastian Kempf

Jahrgang 1966, ist Diplom Sozialpädagoge und seit 1993 Mitarbeiter im Sexualpädagogischen Team der Pro Familia München. Seit 1995 auch Teamleiter. Von August 1995 bis Januar 1996 arbeitete er im Rahmen des Internationalen Fachkräfteaustauschs „Council of International Programs“ in Indianapolis/USA bei Planned Parenthood in der Abteilung „Education and Training“.

Veröffentlichungen

Kempf, Sebastian: If the President can do it – why can't we? – Enthaltbarkeit im Land der unbegrenzten Möglichkeiten, in: Pro Familia München: Kinder, Kinder!, Jahreshaft 2. Erhältlich bei Pro Familia München.

Kontakt

Sebastian Kempf
c/o PRO FAMILIA Harthof
Hauttmannweg 3
80937 München
Tel: (0 89) 3 16 27 00
Fax: (0 89) 3 16 33 59



Rainer Gerstmann

Würdest du zur Bundeswehr gehen, wenn sie dich ruft?

Nein, auf keinen Fall.

Da bist du dir sicher?

Ja. Auf keinen Fall.

Warum nicht?

Bundeswehr – ich hätte immer irgendwie die Angst, daß ich – das kommt wahrscheinlich von den meisten, diese Frage –, aber dieses in den Krieg ziehen, jemanden erschießen oder verletzen oder so was, das könnt' ich einfach nicht. Ich bin total gegen Gewalt. Ich halt' mich auch immer raus, wenn irgendwo 'ne Schlägerei ist oder so was, bloß weg, Abstand halten. Weil bei mir ist's dann so, ich hab' irgendwie mehr Angst, den anderen zu verletzen, als daß er mich verletzt. Davor hätt' ich viel mehr Angst. Das würde mir nachher wahrscheinlich voll leid tun, so wie ich mich kenn'.

aus: Bilder von Jugend

Das Programm der Fachtagung „Interkulturelle Jungenarbeit“

Spektakuläre Ereignisse in München, wie z.B. der Fall „Mehmet“ oder die Auseinandersetzung zwischen türkischen und albanischen Jugendlichen am Stachus, machen eine Beschäftigung mit dem Thema „Interkulturelle Jungenarbeit“ zwingend notwendig. Aber auch das normale Alltagsgeschehen in Schulen und Jugendeinrichtungen verweist auf grundsätzliche Probleme von männlichen Jugendlichen in multikulturellen Stadtgesellschaften. Ihre sichtbaren Zeichen sind: Kriminalität, Gewalt, Rassismus, Suchtverhalten, Sexualität. Die soziale Benachteiligung und Ausgrenzung ausländischer Jungen ist in diesem Zusammenhang gewiss ein wichtiger Faktor. Aber es muss in der Jungenarbeit auch grundsätzlich der Frage nach den geschlechtsspezifischen und kulturellen Differenzen nachgegangen werden, ohne die Jugendlichen zu stigmatisieren.

Die männliche Sozialisation und Lebensbewältigung verläuft anders. Vielen erscheint sie als sexistisch und defizitär. Wenn aber ein Defizit vorliegt, dann in der Theorie der Jungen- und Männerarbeit. Eine spezifische emanzipatorische Jungenarbeit, die sich zudem mit der Prägung männlicher Identität durch Kultur befasst, gibt es nur in Ansätzen. Sie erfordert bedarfsorientiertes sozialpädagogisches Handeln und ein hohes Maß an geschlechtsspezifischer Selbstreflexion der JugendpädagogInnen.

„Interkulturelle Jungenarbeit“ ist das Schwerpunktthema des Sozialreferates/ Stadtjugendamtes im Jahr 1999. Im Rahmen dieser Fachtagung sollen neue Anstöße für eine zielgruppenorientierte Herangehensweise in der Jugendarbeit gegeben werden.

1. Fachtag: 18. Oktober 1999

10.00 Uhr

Begrüßung

Sozialreferent Friedrich Graffe

10.15 Uhr

Referat:

Überblick zum Stand der Jungenarbeit – ein thematischer Einstieg

Georg Vogel

11.00 Uhr

Referat:

„Was!? – Du arbeitest mit türkischen Jungen?“

Michael Schenk, Nürnberg

„Ausländische“ Jungen werden in der Jungenarbeit häufig mystifiziert und funktionalisiert. Das Referat hinterfragt den Wert „nationaler Zugehörigkeit“ und zeigt Wege einer „öffnenden“ Jungenarbeit in Jugendzentren.

Anschließend **Diskussion**.

Moderation:

Prof. Dr. Michael Pieper, Katholische Stiftungsfachhochschule München

13.00 Uhr

Mittagspause

14.00–16.00 Uhr

Arbeitsgruppen

Jungen zwischen Angst und Heldentum, zwischen Selbstzweifel und Grandiosität

Georg Vogel

Ausgehend von einem erfahrungsorientierten Einstieg befasst sich der Workshop mit geschlechtsreflektierender Jungenarbeit im Kontext von Prävention.

nur für Männer, max. 16 Teilnehmer

Jungs, Sport und Musik

Ludwig Seelinger, Uli Kratz, Frankfurt

Nach einer Vorstellung der interkulturellen Arbeit mit Jungen im Jugendhaus Heideplatz wird im praktischen Teil ohne Gnade und mit viel Freude polyrhythmisch gearbeitet. Vorkenntnisse sind keine erforderlich.

Väter und Söhne

Dr. Ilhami Atabay,
SOS-Beratungs- und Familienzentrum

Geschlechterrollen befinden sich im Wandel. Was bedeutet das für die interkulturelle Beratungssituation? Lebensentwürfe von Migranten werden differenziert betrachtet.

2. Fachtag: 2. November 1999

9.30 Uhr

Begrüßung

Dr. Hubertus Schröer, Jugendamtsleiter

9.45 Uhr

Referat:

Ambivalentes Aufwachsen in einer modernen Gesellschaft.

Über Identität, Orientierung und Handlungsweisen männlicher Jugendlicher türkischer Herkunft.

Dr. Joachim Müller, Bielefeld

Vor dem Hintergrund von empirischen Ergebnissen (Heitmayer, Müller, Schröder) zur Situation Jugendlicher türkischer Herkunft wird zum einen der Frage nach Ursachen für problematische Entwicklungen nachgegangen, zum anderen sollen Überlegungen zu daraus resultierenden Konsequenzen auf gesellschaftlicher, politischer und pädagogischer Ebene angestellt werden.

11.30 Uhr

Referat:

Modernisierte Jungenwelten in der „Multikulturellen Gesellschaft“.

Pädagogische und politische Strategien (inter-)kultureller Jungenarbeit.

Olaf Jantz, Hannover

Sowohl Rassismus als auch „die“ Ideologie der Männlichkeit bieten vielen Jungen einen alltäglichen Orientierungsrahmen für die eigene Identitätskonstruktion. Insbesondere Projekte der Gewaltprävention versprechen dann einen Abbau sexistischen und rassistischen Denkens und Handelns, wenn dessen Funktion für die Jungen „bearbeitbar“ wird. Ausgrenzung und Abwertung anderer werden in der vorgestellten Konzeption von MEDIUM e.V. als Bedingungsrahmen männlicher Jugendkulturen analysiert.

Anschließend **Diskussion**. Moderation:

Prof. Dr. Tilo Klöck, Fachhochschule München

13.00 Uhr
Mittagspause

14.00–16.00 Uhr
Arbeitsgruppen

Anti-Agressions-Kurs für junge, türkische Migranten

Ahmet Toprak

Der Anti-Agressions-Kurs wendet sich an türkische Migranten im Alter von 14–21 Jahren. Vorgestellt werden nicht nur Ziele und Inhalte dieses Angebotes der Arbeiterwohlfahrt, es werden auch Methoden in der Arbeitsgruppe gemeinsam ausprobiert.

Die interkulturelle Bedeutung von Jungenarbeit

Matthias Becker, Leiter des Jugendcafés InterMezzo (Kreisjugendring München)

In diesem Workshop wird es zum einen um die Bedeutung und Inhalte von Jungenarbeit, zu anderen um die interkulturellen Aspekte zwischen Jungen und Mädchen bzw. Männern und Frauen gehen. Ein Teilaspekt wird die Bedeutung unterschiedlicher kultureller Hintergründe von Jungen in der Jungenarbeit sein.

Zwischen Jungfräulichkeit und spanischer Fliege

Sozialpädagogische Arbeit mit „multi-kulturellen“ Jungengruppen
Sebastian Kempf, Leiter des sexualpädagogischen Teams bei „Pro Familia“

Was bedeutet eigentlich „multi-kulturell“ bei einer sexualpädagogischen Jugendgruppe? Sind die Ziele und Werte, die ein Sexualpädagoge bei ausländischen Jungen verfolgt, anders als bei deutschen? Kann ein- und dieselbe sexuelle Handlung in unterschiedlichen Kulturen verschiedene Bedeutungen haben? Welches Hintergrundwissen brauche ich als Pädagoge, um bestimmte Einstellungen und Handlungsweisen zu verstehen?

Teilnahmekosten

20,- DM

10,- DM Ehrenamtliche und Studierende

Zielgruppen sind haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Jugendarbeit, Lehrerinnen und Lehrer und Studierende

Anmeldebedingungen: Bitte tragen Sie auf der Anmeldekarte den gewünschten Tag ein. Die Tagungsgebühr wird im Tagungsbüro in der Zeit von 8.30 bis 9.30 Uhr bezahlt.

Anmeldeschluss: Montag, 4. Oktober 1999
Die Teilnahmeplätze sind begrenzt.

Veranstaltet von:

Sozialreferat/Stadtjugendamt
Haus der Jugendarbeit

Initiativgruppe –
Förderung von ausländischen Kindern, Jugendlichen und Familien e.V.

Stelle für interkulturelle Zusammenarbeit der Landeshauptstadt München

In Kooperation mit:

Fachhochschule München
Katholische Stiftungsfachhochschule München

Die Fachtagung besteht aus zwei thematisch zusammenhängenden Fachtagen.

Veranstaltungsort:

Sozialreferat
Orleansplatz 11
81667 München
(S-Bahn Ostbahnhof)

Bilder
von
Jugend

Wir sind 16



© 2016
www.16.de

„Bilder von Jugend“

Jugendliche in den Medien – meistens ist das die Jagd nach Sensationen. Langhaarig, kurzhaarig, politikverdrossen, linksradikal, rechtsradikal, gewalttätig, angepasst, öko, karrieregeil ... JournalistInnen, ExpertInnen, Talkshow-Runden, sie alle wissen, wie sie ist, „die Jugend“.

Wer bei alledem bestenfalls als Stichwortgeber vorkommt, das sind die Jugendlichen selbst.

Bei „Bilder von Jugend“ sollte das anders sein: Jugendliche bekamen im Laufe des Jahres 1996 die Möglichkeit, selber davon zu sprechen, wie sie sich sehen, zu sagen, was sie denken und was sie bewegt.

100 Interviews mit 16-jährigen Mädchen und Jungen waren der Kern dieses Projekts, einer Zusammenarbeit zwischen dem Stadtjugendamt München und der BMW AG. Dazu kamen: ein „Laboratorium“ (ein Experimentierfeld und Ideenraum), Schulbesuche, eine Jugendstudie, eine Untersuchung von Jugendmedien, eine Ausstellung, eine Plakataktion sowie eine Projektwoche.

Die 100 Interviewpartnerinnen und -partner waren einerseits zufällig ausgewählt: Sie hatten von dem Projekt durch die Schulbesuche, durch FreundInnen oder Flyer erfahren. Andererseits repräsentierten sie den statistischen Durchschnitt der Münchner 16-Jährigen: je 50 Mädchen und Jungen, davon 30% ohne deutsche Staatsbürgerschaft, 51 GymnasiastInnen, 13 Haupt- und 23 RealschülerInnen, 8 Auszubildende, 5, die gar nichts von all dem taten.

Befragt wurden alle Jugendlichen von einem Journalisten und einer Journalistin nach einem festgelegten Interviewleitfaden – und sie wurden fotografiert. Einmal in einer Standard-Pose, ähnlich wie ein Passbild, und einmal genau so, wie sie sich selber sahen.



Einige dieser Bilder und kurze Zitate aus den Interviews sind in dieser Dokumentation verwendet.

Wer sich die anderen Bilder anschauen will oder die Interviews im Ganzen lesen möchte, wer insgesamt mehr über das Projekt und seine vier Phasen wissen will, kann sich die Dokumentation bestellen; sie ist kostenlos erhältlich bei der BMW AG oder bei der Projektleiterin von „Bilder von Jugend“.

Sonja Moser

Stadtjugendamt – Beauftragte für Medien und politische Jugendbildung
Rupprechtstraße 25–27
80636 München
Tel: (0 89) 12 15 48 20
Fax: (0 89) 12 15 48 13
somo@muc.kobis.de

Einen allerersten, kleinen Eindruck kann man auch im WWW gewinnen. Unter www.bmw.com sind im Bereich „Unternehmen/Engagement“ nicht nur „Bilder von Jugend“ vertreten, sondern auch andere Projekte, die BMW gemeinsam mit dem Stadtjugendamt München durchgeführt hat.

