junx*sache

Praxisprojekte & Ideen
zur Jungen*arbeit aus
Sachsen-Anhalt

JUN-GEN-BUCH

6

Bernd Mitsch

Vorwort

8

Christian Altman

„Alles Männersache(n)?!?“

18

Lars Eisemann, Martin Herrmann, Ali Kaya

Junge sein, Mann werden

52

André Lorbeer, Stefan Altmann

Toxophilus – Der Freund des Schießens

62

Michael E.W. Ney

„Väter & Söhne“ auf Star Wars-Spuren – ein Projekt in der Schulsozialarbeit

68

Steffen Schönfelder

Bogenschießen und Sozialtraining in der Jungen*arbeit

28
Maik Herforth
Kultursensible Alltagspraxis in der Jungen*arbeit

32
Martin Pasewald, Benjamin Höhn
Eine Vater – Sohn – Lesenacht

36
Nico Iser
Jungenfreizeit Othal

46
Peter Johann Krische
„Streetball“ trifft Jungen*arbeit

74
Alexander Wassilenko
Kultur- und gendersensible Soziale Arbeit im Breaking

88
Michael E.W.Ney
Qualitätskriterien und Qualitätssicherung gelingender Jungen*arbeit in Sachsen-Anhalt

96
Das KgKJH Sachsen-Anhalt e.V. und die Genderbibliothek

98
Autoren

VOR-WORT

Bernd Mitsch

Wow, im Bereich der Jungen*arbeit ist in Sachsen-Anhalt in den vergangenen Jahren viel passiert: neue Netzwerke sind entstanden, Fachkräfte haben sich qualifiziert, Qualitätskriterien wurden erarbeitet und spannende Debatten sind angestoßen.

Blicken wir kurz zurück: Seit 15 Jahren lenkt das Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe (KgKJH) den Blick auf die Mädchen* (zuerst als Landesstelle Mädchenarbeit) und seit zehn Jahren, mit der Umbenennung und Themenerweiterung in das KgKJH, auch auf die Jungen*. Wir haben die Entwicklung der Jungen* wissenschaftlich hinterfragt und erforscht, im Lebensverlauf beginnend mit dem Kindergarten, der Frühförderung, dem Hort und dem Jugendalter. Dabei sind spannende Diskussionen aufgekommen und Bücher entstanden.

Eine Debatte, die momentan intensiv geführt wird, dreht sich um die Schreibweise mit dem *. Dieser so genannte Asterisk kommt aus der Informatik und steht für die unbegrenzte Vielfalt. Deshalb hat sich das KgKJH entschieden, die Vielfalt der Geschlechter – und damit auch innerhalb der Jungen – mit dem * zu kennzeichnen. Andere Pädagog*innen nutzen den _ oder das Binnen-I. Wir wollen mit dem * auf Vielfalt und Individualität der Menschen hinweisen.

Häufig erleben wir den Blick auf die Individualität aber auch als Ausweichen oder gar Ausrede, wenn es um den Faktor Geschlecht in der Erziehung geht. Pädagog*innen antworten, dass „sie nicht auf das Geschlecht, sondern auf das einzelne Kind, auf das Individuum schauen“. Das sei wichtiger als die Frage „Junge“ oder „Mädchen“. Damit haben sie natürlich erstmal Recht, schließlich unterscheiden sich Jungen* auf den ersten Blick untereinander mehr, als sie sich von den Mädchen* unterscheiden. Und trotzdem ist der Blickwinkel wichtig. Jungen* haben ihre eigene Sozialisation, einen anderen Habitus in der Peergroup und einen anderen Hormonhaushalt als Mädchen*. Dies ist erstmal nur wichtig zu wissen. Und wichtig wahrzunehmen. Und wichtig zu reflektieren. Und wichtig, darauf adäquat zu handeln. Und wichtig, sich selbst zu reflektieren: Im Hinterkopf zu behalten, wo ich herkomme, was ich bin und was ich im Leben möchte.

Jetzt sind wir, in meinem Verständnis, bei der Jungen*arbeit angelangt. Und dabei, warum wir dafür eine Qualifizierung aufgelegt haben. In der Pädagogik geht es vor allem um Haltung. Sicherlich, wir können ganz schnell neue Methoden aufgreifen und anwenden. Manche gelingen sogar gleich beim ersten Mal. Aber das reicht nicht. Wir müssen wissen, wer wir sind und was wir wollen, bevor wir uns mit kleinen und großen Jungen* auseinandersetzen. Wir müssen unseren Wertekanon definieren, als Pädagogen*, aber vor allem auch als Männer* und ehemalige Jungen*. Es geht darum, die Jungen* stark zu machen. Damit sie auch mal schwach sein dürfen. Sie sollen ihre wilden und ihre zarten Seiten ausleben dürfen. Sie sollen sich in dem versuchen können, was landläufig Jungen* zugeschrieben wird. Und sie sollen genauso selbstverständlich all das machen dürfen, was ihnen keiner zutraut. Oder zumutet.

Diese Jungen*arbeit kommt nicht immer spektakulär daher und beginnt schon im Kindergarten: als männliches* Rollenmodell, als verlässliches Gegenüber* und als Anprechpartner*, auch für die Väter*. So kann nach einer Lesenacht im Kindergarten auch mal der Sinn und Unsinn von Spielsachen und Büchern für Jungen* angesprochen werden. Jungen*arbeit heißt, im geschützten Raum auch mal Schwäche zu zeigen und dabei nicht ausgelacht zu werden (wie in diesem Buch im Schwimmbad). Und Jungen*arbeit kann auch bedeuten, sich archaischen Traditionen und Techniken wie dem Bogenschießen zu widmen – und sich und seine Ziele im Leben zu reflektieren.

Das ist für mich das Spannende: In der Jungen*arbeit kann Mann* viele Methoden und Herangehensweisen nutzen – wenn Mann* seine männliche* Haltung und seine Ziele reflektiert hat und authentisch ist. Den Jungen* viele Wege aufzeigen und an ihrer Seite bleiben, ansprechbar sein. Und Fragen zu stellen, die herausfordern. So wie es Erik und Alexander mit ihrer Jungen*arbeit im Breakdance machen: verschiedene Styles mischen, Codes aufzeigen und umdeuten. Sie sind für mich in diesem Buch die „og, original gangster".

Im Zuge der Qualifizierung haben wir auch die Qualitätskriterien diskutiert. Sie sind angelehnt an die Maßstäbe, die die Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) „Jungen*arbeit" erstellt hat und skizzieren ein Maximalziel. Doch niemand soll sich abschrecken lassen, wenn er nicht alle Kriterien gleich erfüllt. Wichtig ist, sich auf den Weg zu machen, anzufangen, mitzudenken. Lassen Sie sich von den Zielen inspirieren und motivieren!

Wir setzen uns übrigens dafür ein, Sie noch anders zu ermutigen und zu unterstützen: Mit der Gründung einer Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Jungen*arbeit. Bei ersten Vernetzungstreffen haben sich Akteure* aus Sachsen-Anhalt zusammengefunden und erste inhaltliche Weichen gestellt. Jetzt ist es an der Politik, ein weiteres Zeichen zu setzen. Wir wollen uns nach § 78 SGB VIII gründen, analog zur LAG Mädchen und junge Frauen in Sachsen-Anhalt und anderen bundesweit bereits agierenden Landesarbeitsgemeinschaften der Jungen*arbeit, um uns fachinhaltlich zu vernetzen und auszutauschen. Dafür benötigen wir ein „Ja" der Verwaltung. Bis dahin werden wir in unseren regionalen Wirkungskreisen weiter für die Jungen*arbeit streiten.

Nun wünsche ich Ihnen viel Spaß beim Lesen, Entdecken und Mitfiebern. Über Nachfragen, Anregungen oder die Anmeldung für die nächste Qualifizierung als Jungen*arbeiter freuen sich die Mitglieder, der Vorstand und die Mitarbeiter*innen des KgKJH.

„ALLES MÄNNER-SACHE(N)?!“

Christian Altman

Analyse

Aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungen der letzten 40 Jahre befinden sich traditionelle Rollenbilder von Männlichkeit durch eine Pluralisierung von Lebensläufen, den technischen Fortschritt und der Emanzipation von Frauen* im Umbruch. Gesellschaftliche Teilbereiche, die bisher ein patriarchisches Männerbild geprägt haben, verlieren an Einfluss, gesellschaftlichem Ansehen und werden zunehmend kritisch hinterfragt. Die wachsende Selbstständigkeit von Frauen* hinsichtlich des ökonomischen und bildungspolitischen Status führt zudem zu veränderten Gestaltungsräumen der männlichen* Geschlechterrolle und damit auch zu neuen Anforderungen an diese. Oftmals stehen diese mit noch bestehenden traditionellen Anforderungen in Konkurrenz zueinander. Die daraus resultierenden Spannungen werden von Jungen* und Männern* erlebt und stellen große Herausforderungen in der Lebensgestaltung und Identitätsfindung von Männern* dar.

Das Projektvorhaben ist in einer offenen Kinder- und Jugendeinrichtung verortet. Diese Einrichtung wird zu ca. 62 % der Besucher*innen von Jungen* dominiert. Im Bereich des Offenen Treffs steigt der Anteil auf 70 %. Die männlichen* Besucher befinden sich vor allem in einer Altersspanne von 12-15 Jahren. Viele der Besucher* der Einrichtung stammen aufgrund des direkten Einzugsgebietes aus vorwiegend sozial schwachen und prekären Verhältnissen (vgl. Konzeption Jugendclub Zoberberg 2015).

Als häufige Problemlagen stellen sich vor allem gesundheitsschädigende Verhaltensmuster (Konsum von legalen und illegalen Drogen) von Jungen*, deren erlebte Konflikte aus Sozialisationsinstanzen wie Schule, Familie und Freundeskreis sowie das Adoleszenzverhalten an sich heraus. Probleme bei der Ausbildungssuche sowie durch Arbeitslosigkeit betreffen vor allem ältere Jugendliche, die durch fehlende oder mangelnde Schulabschlüsse Schwierigkeiten auf dem Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt haben (vgl. Konzeption Jugendclub Zoberberg 2015).

Zusammenfassend lassen sich folgende Problemlagen der Jungen* beschreiben:

- Neigung zum Konsum von Alkohol und Nikotin bzw. anderer illegaler Substanzen
- Ungesunde Lebensführung (Ernährung)
- Deutliche Distanz zum schulischen Unterrichtsbesuch
- Mangelnde schulische Leistungen und damit einhergehende Konflikte mit dem Umfeld
- Probleme bei der Ausbildung und Jobsuche durch mangelnde Qualifikationen
- Überlastung Jugendlicher durch Schulalltag und Leistungsdruck sowie Zukunftsangst
- Cliquenabgrenzungen zwischen Kindern/Jugendlichen
- Verhaltensauffälligkeiten durch Schulstress und familiäre Probleme (Trennung der Eltern, mangelnder emotionaler Zuspruch von Eltern, fehlende Familienzeit, Überforderung von Familien bzw. Eltern)
- Soziale Ausgrenzung
- Verstärkte Bereitschaft, Konflikte durch Gewaltanwendung zu lösen (Agressionsentladung)
- Überforderung im Lebensalltag
- Frustration durch Langeweile und Schwierigkeiten in der eigenen Freizeitgestaltung, aber auch Stressempfinden und Aggression durch Überangebot Freizeitindustrie (Opfer eigener Ansprüche, etwas zu versäumen)
- Verstärkter aktiver und passiver Konsum von Medien
- Fehlende bzw. altersungerechte Entwicklungsreife

Ziele

Junge Männer* benötigen Unterstützung bei der Herausbildung ihres Rollenverständnisses, da sie sehr oft mit unreflektierten Stereotypen bzw. „Männerbildern“ in Erziehung und Gesellschaft konfrontiert werden. Die daraus resultierenden Spannungen zwischen der Übernahme vorhandener Rollenerwartungen sowie den eigenen individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten stellen große Herausforderungen für Jungen* in ihrer Persönlichkeitsentwicklung dar.

Jungen* sollen die Möglichkeit erhalten, selbstbestimmt männliche* Lebenspraxis zu erproben und sich mit ihrer eigenen bzw. zugetragenen Erwartungshaltung der männlichen* Rolle auseinanderzusetzen. Dabei ist es das Ziel, eigene Reflexionsprozesse anzustoßen. Durch ein geschaffenes Lern- und Experimentierfeld sollen Jungen* und junge Männer* darin unterstützt werden, ihre Geschlechterbilder zu erweitern. Handlungs- und Bewältigungskompetenzen sowie die Fähigkeit zu einer konsensorientierten Auseinandersetzung

im Umgang mit Grundkonflikten im Miteinander, der Geschlechter und Generationen sollen dabei begleitet und gemeinsam entwickelt werden.

Folgende Schwerpunktziele soll das Angebot daher vorhalten:

» Herstellung eines geschützten Raumes, bei dem Jungen*, männliche* Bezugspersonen erleben, die ihnen die Möglichkeit bieten, sich in unterschiedlichsten Rollen auszuprobieren
» Grenzerfahrungen werden ermöglicht, ohne einen selbstgefährdeten Grad auszureizen
» Akzeptanz von Verschiedenartigkeit von Jungen*
» Erprobung von sozialen Kompetenzen, Ausdrucksmöglichkeiten, gewalt freien Konfliktlösungen und identitätsstiftenden Reflexionsprozessen
» Bedarfsgerechte Vermittlung des Angebotes für Jungen*
» Selbstwertsteigerung

Methoden

Das Angebot unterliegt dem Ansatz der Niederschwelligkeit – und bietet damit allen Jungen* einen leichten, hürdenfreien Zugang zum Angebot. Dabei orientiert sich das Angebot an der Lebenswelt und den Interessen der Adressaten* und bindet diese mit ihren individuellen Ressourcen in das Handeln ein. Sie sind dabei Ausgangs- und Angelpunkt des Angebotes und der Leistungen.

Im Wesentlichen beinhaltet die lebensweltorientierte Arbeit folgende Grundprinzipien:

» Alltagsorientierung
» Einbettung Alltag der Zielgruppe in gesellschaftliche Struktur und kritische Analyse
» Prävention
» Partizipation am Hilfeprozess und an der Gestaltung des pädagogischen Angebotes
» Integration (Verhinderung von Ausgrenzung) und Demokratisierung
» Empowerment

Dem letzten Aspekt – Empowerment – ist im besonderen Maße Sorgfalt zu widmen. Dieser Ansatz bezeichnet alle Strategien und Maßnahmen, die die Selbstbestimmung und Autonomie eines Menschen durch vorhandene Potentiale erhöhen. Die aktive Aneignung von Stärke, Kompetenz, Gestaltungsvermögen und Durchsetzungskraft sollen dem einzelnen Individuum zu Selbstverantwortung bzw. Selbst-Bemächtigung im Alltagsleben verhelfen. Dieser Prozess wird durch die professionelle Unterstützung des Projektleiters* begleitet und reflektiert.

Methodische Umsetzung

Die Projektdurchführung orientiert sich an der Lebenswelt der Adressaten*. Diese werden im Rahmen einer sozialen Gruppenarbeit mit ihren individuellen Ressourcen und Interessenlagen in das Handeln einbezogen. Dabei sind sie Ausgangs- und Angelpunkt der Angebote und Leistungen. Entgegen einer defizitorientierten Wahrnehmung von Jungen* richtet sich das Angebot vor allem an den Stärken und Kompetenzen dieser aus.

Im Rahmen des Projektes bietet die männliche* Fachkraft den Jungen* Identifikations- und Abgrenzungsmöglichkeiten. Sie vermittelt Alternativen zu einem patriarchischen Männerbild und versucht, Sympathie für „männliche Unreife" bzw. zwischen dem Junge*Sein und Mann*Werden zu vermitteln.

Mit der Durchführung eines erlebnispädagogischen Projekttages in Form eines Actionbounds (digitale Erlebnis-Rallye) werden die vorher beschriebenen Ziele bearbeitet.

Actionbound ist eine Lern-Anwendung, mit der digitale Erlebnis-Rallyes (so genannte Bounds) erstellt werden können. Auf den Prinzipien von Geocaching, Outward- und City-Bound aufbauend, bewegen sich die Spielerinnen und Spieler gemeinsam eigenständig von Station zu Station, dort erhalten sie Informationen und lösen Aufgaben. Die Spielanleitung erfolgt dabei mit Hilfe der Actionbound-App. Die Anwendung versteht sich als moderne Version der „City Bound"-Methode. Historisch gesehen entstand City Bound als erlebnispädagogisches Instrument für den urbanen Raum der 80er Jahre (vgl. Deubzer 2010, S. 13). City Bounds wurden als Möglichkeit betrachtet, „Abenteuer" in den urbanen Raum zu bringen.

Diese erlebnispädagogische Methode ist besonders geeignet, da sie Jungen* in ihrem Bewegungsdrang leitet, Interessen aufgreift und sie auf der Beziehungsebene erreicht. Diese Methode ermöglicht ihnen, ihre Grenzen auszutesten und Regeln akzeptieren zu lernen. Der Actionbound als Mittel der Erlebnis- und Medienpädagogik ist für Jungen* geeignet, da hiermit ein Ausdruck ihres Lebensgefühls dargestellt werden kann. Hierbei werden nicht nur Kraft, Ausdauer und Motivation sowie deren angemessener Einsatz abverlangt, sondern auch eine Balance zwischen Nähe und Distanz sowie Beziehungen innerhalb der Jungen*gruppe gefördert. Das Angebot kann Erfahrungs- sowie Übungsraum zwischen Konkurrenz und Solidarität sein.

Durch die aktiv erfahrene Erlebnispädagogik werden Körper- und Reflexionserfahrungen der Projektnutzer* angeregt. Die Teilnehmer* lernen dabei bedarfsgerecht durch spielerische Aktivitäten neue Aspekte ihres Körpers und

ihrer Persönlichkeit kennen. Erfahrungen dieser Art vermitteln Alternativen zu passivem Konsum und Suchtverhalten und fördern das Selbstwertgefühl. Dabei unterstützt die Methode durch die Umsetzung den Zusammenhalt, die Zusammenarbeit und das Vertrauen in der Jungen*gruppe.

Dieser Aspekt ist gerade aufgrund der unterschiedlichen Hintergründe der Jungen* in der Jungs*gruppe von großer Bedeutung. Andererseits ermöglicht die Methode die Herausforderung und Grenzerfahrungen des Einzelnen und nutzt dafür die Jungen*gruppe als Unterstützungsform.

Die Methode fördert das Selbstbewusstsein der Adressaten*, schult das Risiko- und Sicherheitsbewusstsein und unterstützt beim Erlernen des respektvollen Umgangs miteinander sowie den Abbau möglicher Vorbehalte.

Durch den regionalen Bezug und die Einbindung des Umfeldes wird die regionale Identifikation gefördert und zeigt den Nutzern* die positiven Seiten ihrer Heimat auf.

Die Bearbeitung dieser Themen bietet Jungen* gerade in der Entwicklungsphase hilfreiche Orientierung für die Entfaltung der eigenen Identität.

Organisation

Phase 1 Actionbound Gestaltung

Der Projektleiter* gestaltet für eine Gruppe von 8 Jungen* einen Actionbound mittels einer Einrichtung auf der Internetseite https://de.actionbound.com/. Für die Durchführung des Angebotes werden 3 Stunden als Zeitfenster veranschlagt.

Der für den Actionbound verwendete Sozialraum soll aufgrund der notwendigen Internetverbindung (freie WiFi Zone und/oder Netzempfang) und den Inhalten der einzelnen Aufgaben sowie der Zielgruppe bedarfsgerecht ausgewählt und überprüft werden. Hierbei wird darauf geachtet, dass entsprechende Sicherheitskriterien angewandt werden und hinsichtlich der Motivation der Jungen* keine zu langen Wege zwischen den einzelnen Aufgaben liegen. Weiterhin werden die Aufgaben so gestaltet, dass sie abwechslungsreich und motivationsfördernd aufgebaut sind. Zudem werden diese hinsichtlich ihrer Frustrationsgefahr überprüft und angepasst.

Aufgabenstellungen können bei der App durch die Funktionen: Aufgaben, Umfragen, Fotos machen, Turniere, Quiz, Code scannen und Information (Medien) dargestellt werden.

Die einzelnen Aufgaben werden diversen Schwerpunkten und Phasen angepasst und können direkt mit Hilfe der App durch die Jungen* bearbeitet/ausgewertet (Punkte) werden.

Die Gruppe löst die Aufgaben in gemeinsamer Zusammenarbeit. Dabei können Aufgaben von einzelnen Teilnehmern* auch ohne negative Konsequenzen für die Gruppe ausgelassen werden. Gezielte Rückfragen bei den Auswertungen (Umfragen) können dabei individuell und anonym beantwortet werden.

Folgende Durchführung ist dabei geplant und thematisch geordnet:

Information und Motivation:

» Information: Die App spielt das hinterlegte Introvideo ab (https://www.youtube.com/watch?v=H77fRz1rybs)

Begegnung und Motivation:

» Aufgabe (1-3): Ordnet euch nach folgenden Kriterien: z. B. Größe, Anzahl Geschwister, Schuhgröße
» Aufgabe (4): Balljonglage mit mehreren Bällen, von unten, dem Zielspieler muss sein Name zugerufen werden
» Aufgabe (5) Foto: Macht ein Gruppenselfie, das eure Männlichkeit zeigt

Soziale Kompetenz, Teamfähigkeit, Grenzen und Gefühle:

» Aufgabe (6): Findet Standort X (Schillerpark – Dessau-Roßlau Nord) und bergt einen wichtigen Gegenstand, welcher mit Körperteilen oder Naturgegenständen nicht berührt werden darf. Es dürfen nur die dort liegenden Gegenstände verwendet werden (z. B. Slackline, Seile, Klettergurte, Paketband, Papier und Stifte).
» Kurzes Auswertungsgespräch: Wer war führend, wie war die Zusammenarbeit?
» Aufgabe (7): Findet Standtort X (Raufe in Dessau-Roßlau Nord) und setzt euch gegenüber. Wer zuerst blinzelt hat verloren; jeder gegen jeden.
» Aufgabe (8): In Zweierpärchen aufstellen und sich gleichberechtigt an bestimmten Zielen antippen (Schultern, Bauch, Knie); jeder gegen jeden. In Runde zwei muss der Getroffene einschätzen, ob sich an die Regeln (nur Tippen nicht schlagen, Ziele) gehalten wurde und einen Verstoß durch einmaliges Heben des Zeigefingers zeigen oder bei Wiederholung durch Verbeugung den Kampf abrechen.
» Umfrage (9) (App individuell): Bewertet, wieviel Überwindung euch diese Übungen gekostet haben (1 [Minimum] -10 [Maximum]).
» Kurzes Auswertungsgespräch: angenehm/unangenehm – Warum?
» Turnier (10): Sucht Standort X (Soccercourt in Dessau-Roßlau Nord)) und spielt in Zweierteams (Auswahl spielerisch vom Projektleiter* bestimmt).

Dabei wird ein Fuß eines Teammitglieds mit dem des anderen Teammitgliedes verbunden.
» Umfrage (11) (App individuell): Bewertet wieviel wie wichtig euch der Gewinn des Turnieres war (1 [Minimum] -10 [Maximum]).
» Kurzes Auswertungsgespräch
» Aufgabe (12): Findet Standort X (Edeka Nord) und sucht den Scancode und den versteckten Umschlag mit dem Geldbetrag. Kauft gemeinsam in der nahe gelegenen Einkaufsmöglichkeit Snacks und Getränke für die Gruppe. Dabei habt ihr 15 Minuten Zeit. Der Betrag darf dabei nicht über- und nur maximal 5 Cent unterschritten sein.
» Kurzes Auswertungsgespräch

Abschluss:
» Aufgabe (13): Findet Standort X (Schillerpark) und macht ein Nachher-Gruppenselfie, das eure Männlichkeit zeigt und führt gemeinsam einen „männlichen Siegesschrei“ durch.
» Umfrage (14): Bewertung des Angebotes mit einer Note von 1-6 (Schulnoten)
» Abschlussgespräch und Auswertung

Bis zum Beginn des Projektes werden alle notwendigen Ressourcen für die Umsetzung des Projektes sichergestellt.

Phase 2 Öffentlichkeitsarbeit und Bewerbung

Das Angebot wird der Zielgruppe bedarfsgerecht angeboten und mit verschiedenen Formen der Öffentlichkeit (Plakatierung in Jugendeinrichtung; soziale Netzwerke) sowie gezielten Anfragen durch Kooperationspartner* (Jugendhilfe, Multiplikatoren) und dem Projektleiter* beworben. Die Bewerbung enthält Informationen zu den zeitlichen (Startzeit und voraussichtliches Ende), räumlichen (Open-Air Angebot, Treffpunkt) und sonstigen Anforderungen (keine Teilnehmer*kosten, Einverständniserklärung der Eltern, internetfähiges Handy, Essens- und Getränkeversorgung ist gesichert) und greift das Projekt thematisch sowie zielgruppenorientiert auf. Zudem wird mittels einer Anmeldefrist Verbindlichkeit sowie Planungssicherheit erzeugt.

Phase 3 Durchführung

Die notwendigen Sachmittel zur Umsetzung des Angebotes sowie der einzelnen Aufgaben wurden überprüft und sind vorhanden. Alle Teilnehmer* sind erschienen.

Der Projektleiter* ermöglicht durch sein Verhalten sowie seine Kommunikati-

onsform einen geschützten Raum für die Teilnehmer*. Seine Ansprache sowie der Umgang mit möglichen Problemlagen innerhalb der Gruppe sind empathisch, verständnisvoll und eindeutig.

Während des Projektes macht sich der Projektleiter* Notizen zur Wirksamkeit der angebrachten Methoden und Ziele des Projektes sowie dem Verhalten der Jungen*.

Am verabredeten Projekttag werden alle Projektteilnehmer* begrüßt und über den Ablauf des Angebotes informiert. Zudem werden diese hinsichtlich sicherheitsrelevanter Fragen belehrt.

Anschließend werden die entsprechenden notwendigen Ressourcen seitens der Teilnehmer* überprüft (Handy usw.) und das Projekt gestartet.

Zu Beginn wird am ersten Treffpunkt allen Teilnehmern* die App „Actionbound" sowie der Umgang mit dieser erläutert. Hierbei wird auf das Werbevideo der Internetseite zurückgegriffen. Der Treffpunkt (Marktplatz Dessau-Roßlau) ermöglicht durch seine freie WiFi Zone das Herunterladen der kostenfreien App sowie des vorbereiteten Actionbounds. Mögliche Verständnisfragen werden beantwortet.

Der nun startende Actionbound führt die Teilnehmer* zu verschiedenen Standorten in Dessau-Roßlau (Schwerpunkt Nord), bei denen entweder Informationen miteinander verknüpft und/oder Aufgaben gelöst werden.

Nach Beendigung des Actionbounds wird ein kurzes Auswertungsgespräch geführt und die Gruppe entlassen.

Der Projektleiter* nutzt die gewonnenen Information für die Evaluation des Projektes.

Reflexion

Die nachstehende Reflexion beruht auf den Beobachtungen des Projektleiters, den einzelnen Gesprächen während des Projektes mit Teilnehmern*, den Umfrageergebnissen aus der App sowie dem abschließenden Auswertungsgespräch.

Erreichte Ziele

Mittels des Projektes ist es gelungen, einen Großteil der veranschlagten Ziele zu erfüllen. Dabei wurde deutlich, dass die männliche* Fachkraft Bezugspunkt und Reflexionspartner* für Jungen* in ihrer Identitätsentwicklung darstellen

kann. Zudem spiegelte sich die hohe Motivation der Gruppe in den einzelnen Aufgaben sowie in der Zufriedenheit mit dem Angebot wider. Das Medium des Angebotes erfreute sich großer Beliebtheit. Diese Sachverhalte wurden besonders in den Gesprächen nach den Aufgaben bzw. in den Zwischengesprächen deutlich.

Den Jungen* ist es im Verlaufe des Projektes gelungen, immer besser gemeinsam zusammenzuarbeiten und das Angebot in Kooperation und Solidarität durchzuführen (Steigerung der Zusammenarbeit von der Bergungsaufgabe bis zur Einkaufsaufgabe). Dabei kam es oft zu Hilfestellungen untereinander, die aus eigener Motivation der Jungen* herrührten (z. B. das Verbinden der Füße bei der Fußballaufgabe).

Innerhalb der Angebote konnte zudem Rücksichtnahme, Risikobewusstsein sowie das Setzen und Einhalten von Grenzen sowie die Reflexion über das eigene und fremde Verhalten erprobt werden. Besonders die Übung mit dem Tippen erwies sich hier für die Jungen* als herausfordernd und ermöglichte ein längeres Auswertungsgespräch zum Thema Grenzen und Wahrnehmung.

Das Projekt erzeugte erfolgreich ein Gemeinschaftsgefühl der Gruppe. Dieses wurde besonders am Ende beim Einkauf sowie dem Gruppenfoto deutlich. Zudem trat die abschließende Punktzahl aus der App nach Ende des Projektes völlig in den Hintergrund. Vielmehr stand das Gruppenerleben im Vordergrund der positiven Auswertung durch die Jungen*.

Die einzelnen Mitglieder der Gruppe wurden mit ihren unterschiedlichen Fähigkeiten und Ansichten respektiert und anerkannt. Es kam dabei zu keinerlei schwerwiegenden Auseinandersetzungen und besonders bei der Fußballaufgabe trat der Wettbewerbscharakter völlig in den Hintergrund. Beispielhaft war die Spielweise eines Teams mit einem unsportlichen Jungen* sowie mit einem Jungen* aus einem Fußballverein, die sichtlich am meisten Spaß hatten.

Die Jungen* konnten verschiedene Rollen innerhalb der Gruppe erproben. Dabei übernahmen diese unterschiedliche Aufgabenbereiche (z. B. das Führen zu den Orten, Herangehensweise an die Aufgaben) und wechselten diese ab. Das wurde zum Beispiel daran sichtbar, dass ein eher zurückhaltender Junge* bei der letzten Aufgabe, dem Einkauf, seine mathematischen Fähigkeiten für die Gruppe einsetzte und so in Führungsverantwortung aufstieg.

Das letztgenannte Beispiel ist auch ein Beleg für die Akzeptanz der Jungen* für deren Verschiedenartigkeit innerhalb der Gruppe.

Herausforderungen

Von den angesetzten 8 Teilnehmern* konnten 6 erreicht werden. Folgende Gründe haben dabei eine Rolle gespielt:

» Die Bewerbung war aufgrund der beruflichen Veränderung des Projektleiters (Aufgabe der pädagogischen Tätigkeit in der Einrichtung und Wechsel zu einem anderen Arbeitsfeld) arbeitsintensiver. Es musste vermehrt über die sozialen Medien kommuniziert werden, um Verbindlichkeit und Grundlage des Angebotes zu kommunizieren.
» Der Durchführungszeitraum in den Sommerferien und die Abwesenheit einiger potentieller Projektteilnehmer* sowie die veränderten Arbeitszeiten des Projektleiters erschwerten ein gemeinsames Zeitfenster zur Durchführung des Projektes.

Das Angebot ist hinsichtlich der Umsetzbarkeit als offenes Angebot (Gruppenmitglieder teilweise unbekannt) zu prüfen. Durch die veränderten Rahmenbedingungen wurden gezielte Personen (auch 2 Brüder) angefragt, die den Projektleiter als Bezugsperson bereits kennen. Aus diesem Grund sind sich die Teilnehmer* bekannt und teilweise eng vertraut.

Fazit

Im Rahmen des Projektes wurde deutlich, dass ein erhöhter Bedarf an der Vermittlung der veranschlagten Ziele besteht. Zur Verstetigung und Erprobung müssen Jungen* daher in ihrer Freizeit durch Angebote der Jugendhilfe begleitet und Projekte dieser Art initiiert werden. Besonders kritische Punkte bzw. Fragen konnten im Projekt nur angerissen werden und bedürfen einer kontinuierlichen Begleitung bzw. der Entwicklung weiterer spezifischer Angebote.

JUNGE SEIN, MANN WERDEN

Lars Eisemann, Martin Herrmann, Ali Kaya

Bei unserer Arbeit haben wir vornehmlich mit Kindern und Jugendlichen im Alter von 10 bis 18 Jahren, aus bildungsfernen Schichten zu tun. Im Rahmen unserer Arbeit ist uns immer wieder aufgefallen, wie orientierungslos Jungen hinsichtlich der individuellen Ausdifferenzierung eigener Geschlechterrollen sind. Die Kinder und Jugendlichen verbleiben oft indifferent und versuchen sich an verschiedenen, meist jedoch nur heteronormativen – bzw. das, was sie dafür halten – Verhaltens- und Denkmustern und grenzen dabei Andersartigkeit massiv aus. Ihnen fehlt oft ein Verständnis für Diversität hinsichtlich der Auslegung von Geschlechterrollen. In ihren Kernsozialisationsräumen lernen sie oft patriarchale Lebensmuster kennen und erleben. Dabei erleben sie oft das Scheitern weiblicher und männlicher Rollenvorbilder beim Versuch, diese patriarchalen Strukturen aufrecht zu erhalten und zu leben. Konkret sehen Jungen oft ein Scheitern ihrer Väter an den Verhaltensanforderungen hegemonialer Männlichkeit. Was ihnen bleibt, ist die ebenfalls orientierungslose Peer Group und die Medien, die Männlichkeit und Weiblichkeit stark überzeichnen und heteronormativ patriarchal abbilden. Dies führt oft zu schwierigen Situationen für Jungen. Sie haben i. d .R. nur die Option „starke, selbstbewusste, tonangebende“ Menschen zu sein, ohne klare Orientierung an realistischen Rollenvorbildern – oder eben als männliche Versager zu gelten – die ihnen angemessene Handlungsoptionen in verschiedenen Lebenssituationen geben könnten.

Die Jugend als solche gilt zwar allgemein hin als Moratorium für junge Menschen, als Zeit und Ort, vieles falsch machen zu dürfen und sich auszuprobieren. Ohne adäquate Orientierungsmöglichkeit jedoch können Jungen kein Rollenverständnis entwickeln, mit dem sie sich sicher fühlen und in dem sie ruhen. Dies führt dazu, dass sie in Schulen und Freizeit gesellschaftlich auffällig werden, in Systeme wie Schulen z. B. nicht passen. Dies führt im schlimmsten Fall dazu, dass sie schlechte Leistungen erbringen, sich schlecht im Bildungssystem positionieren und schlechte Abschlüsse machen. Weiter neigen Jungen, die derart sozialisiert sind, häufiger dazu, straffällig zu werden.

Aus diesem Grund möchten wir ein offenes Angebot an Jungen im Raum Dinslaken machen. Wir möchten mit Jungen zusammen über Rollenbilder, die sie haben und kennen, sprechen und reflektieren. Die Jungen sollen so voneinander lernen. Das Projekt soll die Teilnehmer ebenfalls in typische Situationen bringen, die vor allem mit dem hegemonialen Männlichkeitstypus assoziiert werden. Dafür ist Wettkampf das geeignete Stilmittel. Über die Wettkampfsituation sollen Gesprächsinitiatoren geschaffen werden, die es ermöglichen, das vorherrschende Männlichkeitsbild kritisch zu hinterfragen und nach alternativen Handlungsweisen zu suchen. Ebenfalls sollen mit der Methode des Forumtheaters Verhaltensweisen hegemonialer Männlichkeitstypen auf tatsächliche Brauchbarkeit überprüft werden. Jungen sollen in die Lage versetzt werden, verschiedene Männlichkeitskonstruktionen zu kennen und sie als äquivalent zu respektieren. Beabsichtigt ist, dass dies den Teilnehmern hilft, die eigene Geschlechterrolle nach persönlichen Vorlieben zu leben und dabei die Andersartigkeit von Männlichkeitskonstruktionen bei anderen zu respektieren. Die Teilnehmer sollen so die Möglichkeit erhalten, in kritischen Situationen alternative ggf. weniger aggressive Verhaltensweisen an den Tag zu legen und sich dabei nicht in ihrer männlichen Identität beschädigt zu fühlen. Als Ausklang bieten wir Bogenschießen an. Die Tätigkeit und Anleitungssituation soll dazu dienen, abschließend in informelle Gespräche zu kommen, den Tag und die Aktionen im Einzelgespräch Revue passieren zu lassen und zu reflektieren.

Die Konzeption des Projektes

„Junge sein, Mann werden“ ist ein offenes Angebot an Jungen aus Dinslaken im Alter von 14-16. Für die Teilnehmerakquise wird das Projekt durch persönliche Ansprache an Dinslakener Schulen bekannt gemacht. I. d. R. können so genügend Teilnehmer für das Projekt gewonnen werden. Angedacht ist das Projekt für bis zu 15 Teilnehmer. Das Projekt ist als eine Tagesveranstaltung an einem Wochenende im März avisiert.

Nach dem Ankommen wird der Tagesablauf skizziert und die Teilnehmer mit verschiedenen Aufwärmübungen locker und untereinander bekannt gemacht. Im Anschluss werden die Teilnehmer nach dem Zufallsprinzip auf 2-3 Gruppen verteilt (abhängig von der Gesamtteilnehmerzahl). Die Gruppen bekommen Metalog Materialsets, mit denen es möglich ist, Seifenkisten, sogenannte Go-Karts, zu bauen. Die Jungen werden dabei in eine Wettkampfsituation gebracht. Es soll in der ersten Phase darum gehen, welche Gruppe zuerst ein funktionstüchtiges Go-Kart baut. Die Wettbewerbssituation und die damit angewendeten Lösungsstrategien sollen Gelegenheit geben, über typische Verhaltensweisen hegemonialer Männlichkeit und ebenso über alternative Formen zu sprechen. Die zweite Phase besteht aus einem Rennen mit den Seifenkisten auf einer mit den Teilnehmern abgesteckten Strecke. Hier gibt es Gelegenheit, vor allem typische Verhaltensweisen hegemonialer Männlichkeit auszuleben.

Nach dem Rennen findet eine Reflexionsrunde statt. Die Teilnehmer lassen das Geschehene Revue passieren und kommen moderiert ins Gespräch über das „typischer Junge-Sein“ und was das „typischer Junge-Sein“ eigentlich bedeutet. Die Gespräche untereinander und mit den Betreuern sollen angestoßen und begleitet werden. Die Teilnehmer gehen dann während des Essens in einen informellen Austausch und lernen die verschiedenen Sichtweisen voneinander.

So aufgelockert soll mit der Methode des Forumtheaters in der zweiten Hälfte des Tages weitergearbeitet werden. Die Teilnehmer kennen sich mittlerweile gut genug, um intensiv an persönlichen Erfahrungen zu arbeiten. Die Methode eignet sich gut, um den Umgang und die Vorstellungen vom anderen Geschlecht darzustellen und mit dem Gezeigten zu arbeiten. Gleichzeitig nimmt es durch den Frame des Pickup Seminars einen aktuellen Trend auf, der einen verwerflichen Umgang mit dem weiblichen Geschlecht propagiert und der heteronormativen Einordnung des männlichen Rollenbildes als Archetypus hegemonialer Männlichkeit Vorschub leistet. Jeder der Teilnehmer ist aufgefordert, in Zweier- oder Dreiergruppen eine kurze Szene nachzuspielen, in der es darum geht, darzustellen, wie die Kontaktaufnahme zum anderen Geschlecht tatsächlich abgelaufen ist oder wie er sich die Kontaktaufnahme vorstellt.

Nacheinander stellen die Gruppen ihre Szenen vor, welche im Plenum diskutiert und nach der Methode angepasst wird. Die Teilnehmer sollen so Ideen für Konfliktsituationen entwickeln, die Alternativen zum aggressiven Typus von Männlichkeit darstellen können. Ebenfalls sollen die Teilnehmer für die Situation des anderen Geschlechts sensibilisiert werden. Eine Steigerung der Empathie und der Fähigkeit, mit Ablehnung umzugehen, ist zu erwarten. Die Einheit wird mit einem Blitzlicht beendet, das Gelegenheit für weitere informelle Gespräche geben soll.

Nach dem Abendessen werden Schießstände aufgebaut und Bogenschießen angeboten. Die Situation beim Bogenschießen (anleiten und konzentriertes Schießen) soll dazu dienen, in Einzelgespräche zu kommen. Der Tag wird so nochmal mit jedem Einzelnen rekapituliert und reflektiert.

Erfolgskriterien

Erfolgsindikator I: Es konnten 15 Teilnehmer für die Maßnahme gewonnen werden.
Erfolgsindikator II: Das Projekt soll fortlaufend mindestens einmal im Jahr mit der Unterstützung des Jungenarbeitskreises Dinslaken umgesetzt werden.
Erfolgsindikator III: Der Jungenarbeitskreis Dinslaken beteiligt sich an der Umsetzung und den Kosten.

Evaluation

Die Akquise stellte sich zunächst als schwierig heraus. Trotz direkter Ansprache und Besuchen von Schulklassen ließen sich nur schwer Teilnehmer akquirieren. Dies lag unter Umständen auch an dem Aktionstag. Wir wurden schulischerseits gebeten, den Jungentag auf einen freien Brücken-, Wochenend- oder Feiertag zu legen, da den angesprochenen Schülern kein extra freier Schultag für die Aktion gewährt werden konnte. Dies schränkte uns in der Auswahl der Tage ein und führte unter Umständen, so die Rückmeldungen, dazu, dass sich nicht mehr Teilnehmer gewinnen lassen konnten.

Wir wählten letzten Endes den Brückentag nach Fronleichnam. Die Teilnehmer meldeten auch zurück, dass Jungenarbeit sehr abstrakt klingt und sie sich nicht direkt etwas darunter vorstellen konnten. Wir besprachen zwar en detail, was auf die Jungen zukommen würde, aber als abschreckend empfanden sie die geschilderten Reflexionsrunden zum Thema „Junge sein und Mann werden“. Zum einen gehen wir davon aus, dass über Jungenarbeit mehr in der Öffentlichkeit gesprochen werden muss, um ein natives Verständnis für Jungenarbeit zu erzeugen. Wir haben in Dinslaken einen starken Jungenarbeitskreis, dort muss dies thematisiert werden und weitere Initiativen geplant und umgesetzt werden. Zum anderen würden wir die Erläuterungen zu den stattfindenden Reflexionsrunden beim nächsten Mal nicht erwähnen, um weniger Leistungsdruck zu erzeugen. Vielmehr würden wir dazu übergehen, den Tag als Jungentag zu promoten, an dem es einmal um die Belange der Jungen geht. Letzten Endes führte unsere Akquise dazu, dass sich nur die Hälfte (8) der angestrebten Teilnehmer zum Projekttag einfanden.

Begonnen wurde um 10 Uhr, alle Teilnehmer konnten locker ankommen und sich mit den vielen Helfern bekannt machen. An dieser Stelle vielen Dank an die großartige, freiwillige Unterstützung der Kollegen Stefan Altmann, Andre Lorbeer und Ben Brunswick.

Nachdem klar war, dass keine weiteren Teilnehmer dazustoßen würden, begannen wir mit einem Namens-Warm-Up. Jeder Teilnehmer sollte reihum seinen Namen sagen und sich zum Anfangsbuchstaben ein Adjektiv ausdenken. Dies führte zu allgemeiner Erheiterung und das Eis war gebrochen. Wir zählten die Teilnehmer in 3 Gruppen ab und baten sie, sich zu den aufgebauten Metalogtaschen zu stellen. Den Gruppen wurde erläutert, dass sie die Taschen zunächst leeren, sich die Bauteile betrachten und dann aus dem vorliegenden Material eine Seifenkiste bauen sollten. Jeder Gruppe wurde ein Moderator an die Seite gestellt, der die Kommunikationsprozesse zwischen den Teilnehmern etwas steuern sollte. Dies führte dazu, dass jede Gruppe am Ende der vorgegebenen Zeit von ca. 30 Minuten ein Go-Kart gebaut hatte. Die Gruppen, in denen die Moderatoren zu viel Initiative zeigten und sich in den Konstruktionsprozess einbrachten, zeigten die größeren Schwierigkeiten beim Bau.

Bei der Umsetzung sollte daher genau darauf geachtet werden, dass die Teilnehmer zwar geführt und gelenkt werden, sich dies jedoch auf die Moderation und Motivierung der Teilnehmer beschränkt. Aktiv in den Konstruktionsprozess einzugreifen, sollte um jeden Preis vermieden werden. Dies führt dazu, dass die Teilnehmer eine passive Rolle übernehmen und Wettbewerbssituation und Kommunikations- sowie Gruppenprozesse nicht mehr umfänglich selbst erleben. Die Konstruktionsmeisterschaft und das Rennen gewann hinsichtlich Qualität und Zeit die Gruppe, in der nur moderiert wurde.

Im Nachgang berichteten alle Jungen von Spaß und Spannung. Die moderierte Gruppe konnte darüber hinaus von Kommunikationsprozessen berichten. Alle Teilnehmer sprachen darüber, wie wichtig es ist, als Junge im Wettbewerb zu sein und gewinnen zu wollen. Dies wurde kritisch hinterfragt. Dabei meldeten sich Jungen, die mitteilten, dass man auch Junge sein kann, ohne ständig im Wettbewerb zu sein. Nach einer lebhaften Diskussion wurde dieser Konsens eingestellt. Über den weiteren Verlauf des Tages und über was Junge sein und Mann sein ausmacht wurde im Anschluss beim Essen weiter spekuliert. Die Jungen und Helfer sind sich nach der ersten Einheit sehr vertraut geworden und hatten keine Berührungsängste mehr.

Dies war eine hervorragende Ausgangssituation für das etwas abstrakte Forumtheater unter dem Titel „Pickup Artist“. Thematisiert wurde unter dem vorgenannten Namen, dass es problematisch sein kann, mit dem anderen Geschlecht Kontakt aufzunehmen und bisweilen zu Missverständnissen führt. Zu Beginn wurde die frauenverachtende Einstellung von Pickup Artist Seminaren kritisch hinterfragt und besprochen. Alle waren sich einig, dass es falsch ist, Frauen zu Objekten zu degradieren. Aber wie macht man es richtig bzw. besser? Gibt es überhaupt ein richtig? Um das auszuloten, haben wir die Teilnehmer in 2 Gruppen eingeteilt und sie gebeten, sich kurz eine Szene auszudenken, in der sich Mann und Frau treffen und versuchen, anzubändeln. Die Teilnehmer konnten sich aussuchen, ob die Szene zum Erfolg führt oder nicht.

In der ersten Szene saßen drei Frauen in einer vollen Eisdiele und ein Mann kam hinzu. Die erste Inszenierung war sehr unterhaltsam, aber auch sehr einfach gestrickt, mit einem negativen Ausgang. Der Mann kam dazu und forderte nach

einer kurzen Begrüßung eine der Frauen dazu auf, mit ihm mitzukommen. Das Plenum intervenierte und so wurden sukzessive die Rollen getauscht und jeder engagierte sich in der Szene, um diese zum Positiven zu wenden. Wir konnten herausarbeiten, dass aufmerksames Zuhören und echtes Interesse am Gegenüber auf jeden Fall zu einer Verlängerung des Gespräches führt und sich für alle Beteiligten angenehmer anfühlt. Dennoch ließ sich die erste Szene nicht so lösen, dass Mann und Frau zusammenkamen. Wir stellten in der Reflexion heraus, dass das durchaus in Ordnung ist und auch das Akzeptieren eines Nein zu derartigen Situationen gehört.

Die zweite Szene spielte in einer Bar, eine Frau mit fünf Kindern versuchte ihren Stress zu ertränken, dann kam der Mann hinzu und beide traten in Interaktion. Auch hier gingen alle Teilnehmer in Interaktion, die Szene wurde gestoppt, die Teilnehmer ausgewechselt und neu gespielt. Auch hier führte ein respektvoller Umgang, aktives Zuhören und echtes Interesse dazu, dass die Gespräche länger wurden und auch zum Erfolg führten. Die Teilnehmer teilten mit, dass ihnen das Forumtheater wider Erwarten sehr viel Spaß gemacht hat. Wir reflektierten die Gesprächstechniken, die herausgearbeitet wurden, und versuchten den Transfer zu anderen Gesprächssituationen. Wir thematisierten Grenzziehungen, Nein-sagen und das Akzeptieren eines Nein. Alle Teilnehmer teilten mit, dass ihnen die Einhaltung von Grenzen wichtig ist, dass sie jedoch trotz Signalwörter (wie Nein) Probleme hätten, tatsächliche Grenzen des Gegenübers zu erkennen. Hier wurden spielerische Situationen wie Gerangel unter Freunden oder Ansagen von Autoritätspersonen (Lehrer, Eltern u. v. m.) angeführt. Konsens wurde hergestellt bei der Feststellung, dass jeder Mensch ein Recht auf seine persönlichen Grenzen hat und dass Signalwörter wie Nein ernst genommen werden sollten. Wir thematisierten ebenfalls den

Umstand, dass sich die Jungen in der zweiten Gruppe ein Setting mit einer älteren Frau und einem älteren Mann überlegten. Warum diese Gruppe sich eine Szene überlegt hat, die weiter weg aus der persönlichen Erfahrungsebene liegt, konnte in der Gruppe nicht geklärt werden. Die Jungen hatten keine Erklärung für ihre Wahl. In der Reflexion unter den Jungenarbeitern kam die Idee auf, dass den Jungen das Stilmittel des Forumtheaters vielleicht zu fremd war und sie sich mit persönlichen Erfahrungen nicht exponieren wollten. Es schien, als ob ein Teilnehmer sich sehr unwohl fühlte und schwer Zugang zum Theater fand. Dies verneinte er jedoch, als er darauf angesprochen wurde. Vielleicht hätten weitere Vertrauensübungen im Vorfeld stattfinden müssen, um einen tieferen Vertrauensrahmen zu schaffen. Einen Vertrauensrahmen, in dem sich die Teilnehmer getraut hätten, persönliche Erfahrungen in das Theater einzubringen und Berührungsängste abzulegen. Der Großteil der Jungen konnte sich jedoch auf die Methode einlassen und es konnten wichtige jungenspezifische Dinge besprochen werden, so dass die Umsetzung des Forumtheaters unter dem Strich als sehr gelungen bewertet werden kann.

Die Teilnehmer waren sichtlich gelöst und vertieften sich zunehmend in Einzelgespräche mit den Betreuern. Während des Abendessens wurde sich informell über den Tag ausgetauscht und Persönliches besprochen.

Nach dem Abendessen wurde Bogenschießen als Ausklang angeboten. Die Teilnehmer fanden sich nacheinander ein und beschäftigten sich mit den Bögen. Wir als Anleiter zeigten den Jungen die richtige Verwendung der Bögen, korrigierten die Teilnehmer und nahmen die Gelegenheit wahr, den gesamten Tag in Einzelgesprächen zu reflektieren. Die Rückmeldungen der Teilnehmer waren durchweg positiv. Die meisten hatten so viel Spaß nicht erwartet. Be-

sonderes Lob gab es für die Organisation und den Ort des Projektes. In Kooperation mit dem Sportverein SGP Oberlohberg war es uns möglich, die Veranstaltung auf einem Sportplatz mit Vereinsräumen stattfinden zu lassen. So waren wir unter uns und ungestört. Dank des Jungenarbeitskreises Dinslaken wurde unser Projekt finanziell unterstützt. So konnten wir der Gruppe ganztägig Verpflegung zur Verfügung stellen.

Abschließend ist festzustellen, dass das Projekt auf ganzer Linie ein Erfolg war. Wir konnten mit den gewählten Methoden intensive Jungenarbeit betreiben und vor allem das Bild heteronormativer hegemonialer Männlichkeit kritisch hinterfragen. Wir haben mit den Teilnehmern verschiedene Bilder vom Junge sein, Mann sein erarbeitet und besprechen können. Wir konnten Handlungsstrategien für Situationen, in denen sich Jungen unsicher fühlen, entdecken und entwickeln. Es wurde intensive Beziehungsarbeit geleistet und in Einzelgesprächen über individuell ausgestaltete Männlichkeitsbilder gesprochen. Hier dienten die vielen Helfer als unterschiedliche Rollenvorbilder. Die Helfer und Beteiligten teilten mit, dass sie das Projekt genauso (bis auf die geschilderten Änderungen) gern noch einmal umsetzen würden. Die Jungen teilten mit, dass sie an derartigen Projekten gern öfter teilnehmen würden. Mit dem Jungenarbeitskreis wird das Ergebnis des Projektes besprochen und beantragt werden, diese Maßnahme oder Ähnliche unterjährig öfter anzubieten. Dies hätte zum einen den Vorteil, dass mehr Jungenarbeit im Stadtgebiet stattfindet und dadurch Jungenarbeit und die Ziele der Jungenarbeit bekannter werden. Zwei von drei Erfolgsindikatoren wurden vollständig erreicht, ein Erfolgsindikator wurde zur Hälfte erreicht, daher ist das Projekt auch objektiv als Erfolg zu werten.

KULTUR-SENSIBLE ALLTAGS-PRAXIS IN DER JUNGEN*-ARBEIT

Maik Herforth

Besonders, aber nicht nur in der aktuellen Situation, stellt die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Praxisalltag eine Aufgabe dar, die einer zusätzlichen Aufmerksamkeit der Sozialarbeiter*innen/Pädagog*innen bedarf. Unstrittig ist sicher auch, dass mit dem Fokus auf das Thema Migration in der Kinder- und Jugendhilfe fast immer auch die – berechtigt oder nicht – Frage nach der kulturellen Sozialisation mitschwingt, genauso wie die nach dem Rollenbild von Mädchen* und Jungen* oder dem von Frauen* und Männern*. Mit Blick auf den Artikel[1] von Susanne Spindler zu Ethnisierung und Selbstethnisierung von Geschlecht in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen wird deutlich, dass es hier auch einer besonderen professionellen Sensibilisierung der Fachkräfte bedarf, die sich in der Verbindung zur geschlechtersensiblen Arbeit widerspiegeln sollte. Oder um Birgit Prochazka[2] zu zitieren und gleichzeitig zu ergänzen, geschlechtersensible und kultursensible Pädagogik dürfen keine zusätzlich pädagogische Richtung in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sein, sondern müssen ein Grundprinzip jeder pädagogischen Arbeit bilden.

Der Ansatz einer kultursensiblen Jungen*arbeit muss also darauf abzielen, die kulturell unterschiedlichen Prägungen, die Jungen* verschiedener ethnischer Herkunft mitbringen, und die damit einhergehenden Familienbilder, Erziehungsstile, Geschlechterrollen und davon wiederum abhängig die Vorstellungen von der eigenen biografischen Entwicklung in ihrer Differenz wahrzunehmen und wertzuschätzen. Dabei sollen die kulturellen Eigen- und Besonderheiten mehr als Bereicherung und Kompetenz anerkannt werden, denn als Problem.

Kultursensible Jungen*arbeit konzentriert sich entsprechend auf die „Themenfelder Sensibilisierung für andere Kulturen, Entdeckungen anderer Perspektiven [...], Konfliktprävention und Konfliktbearbeitung."[3]

1 Spindler, Susanne: „Soziale Arbeit im Umgang mit Migrations- und Geschlechterverhältnissen bei männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund" in Expert*innenreader zur Tagung „Genderblick auf Kinder und Jugendliche mit Migrationserfahrungen"

2 Prochazka, Birgit: „Und es sind Menschen gekommen – Kultursensible Pädagogik – Beitrag zum Miteinander in kultureller Vielfalt" in Kinderleicht 2/2011, S. 4-6

3 Bozay, Kemal: „Interkulturelle Jungen*arbeit" - http://www.gender-nrw.de/fileadmin/daten-fuma/4_Service/2_Newsletter/Bozay_interkulturelle_Jungenarbeit.pdf

Besondere Berücksichtigung in der Arbeit mit Jungen* mit Migrationserfahrung muss darüber hinaus die an sie gestellte Anforderung, sich in verschiedenen Alltagskulturen zu bewegen, finden.[4]

Das Praxisprojekt

Im Rahmen der Qualifizierung zur „Fachkraft für Jungen*arbeit“ des Kompetenzzentrums geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. wurde für die Arbeit in einer stationären Wohngruppe des Jugendhilfeverbundes Magdeburg gGmbH ein kultur- und geschlechtersensibles Praxisprojekt entwickelt und umgesetzt. Zielgruppe des Praxisprojektes waren Jungen* im Alter von 13-18 Jahren aus den Herkunftsländern Afghanistan, Syrien, Aserbaidschan und Deutschland. Den Rahmen der Wohnsituation bilden im gleichen Haus weitere Wohngruppen: eine Kleinkindgruppe (0-6 Jahre), eine gemischtgeschlechtliche Gruppe (9-14 Jahre) und eine Gruppe unbegleiteter, minderjähriger Ausländer* (14-18 Jahre) mit angeschlossener Verselbständigung. Die multiethnische Herkunftskonstellation der Zielgruppe bietet viele Möglichkeiten für pädagogische Arbeitsansätze. Dabei bekommt das Wort Integration in der Gruppe nochmal eine besondere Bedeutung, weil deutlich wird, wie letztlich jeder von jedem lernt. Gleichzeitig erleben die Jungen* vielfältige Eindrücke und Erfahrungshintergründe aus anderen kulturellen Kontexten hautnah mit. Dabei beschränkt sich das Lernen voneinander keineswegs auf das Verhältnis „deutsch-migrantisch“. Auch unter den Migrationsethnien finden wechselseitige Lernprozesse statt, die insbesondere da wichtig sind, wo in der geografischen Ausgangssituation die Herkunftsländer im Konflikt stehen.

In der Arbeit mit der Jungen*wohngruppe ist es wichtig, dass es eine breite Angebotspalette an (sportlichen) Aktivitäten gibt. Die erlebnisorientierten Angebote an die Gruppe haben als wesentliche Zielsetzung, die Gruppe zu stärken und ein gegenseitiges Kennenlernen zu ermöglichen. Vor dem Hintergrund der multiethnischen Gruppenzusammensetzung bedeutet, im Zusammenhang mit einer kultursensiblen Jungen*arbeit als Teilaspekt zielorientiert soziale Kompetenzen zu entwickeln.[5]

Für das Praxisprojekt war der Rahmen der gemeinsame Besuch des Badelandes in Wolfsburg. Zur Vorbereitung bestand die erste Aufgabe für die Jungen* darin, gemeinsam auszuhandeln, wie der Tag (Alternative: Badeland/Kletterpark) gestaltet werden könnte. Hier standen insbesondere die Anforderungen, zum einen Sprachbarrieren zu überwinden und zum anderen unterschiedliche Wünsche zu einem Konsens zu bringen bzw. Konflikte zu lösen, im Mittelpunkt. In der Umsetzung des Projektes selbst, also dem Besuch des Badelandes, lag der Schwerpunkt auf dem gemeinsamen Erleben. Für einige Jungen* war der

4 Bozay, ebenda
5 http://www.lagjungenarbeit.de/downloads/grundlagen/interkulturalitaet-jungenarbeit.pdf

Besuch eines Schwimmbades neu, es galt Verhaltensregeln zu vermitteln, zu verstehen und gleichzeitig Freiräume im Erleben zu ermöglichen. Darüber hinaus war es wichtig, die unterschiedlichen Bereitschaften, Risiken beim Springen vom Turm oder Rutschen einzugehen, wahrzunehmen und ggf. unterstützend zu wirken. Insbesondere ging es hier auch um die Reflexion der unterschiedlichen Vorstellungen von männlichem* Rollenverhalten und darum, die Erwartungshaltung als Junge*, risikofreudig sein zu müssen, aufzufangen. Zur authentischen Begleitung der Jungen* gehörte an dieser Stelle, seitens der Pädagogen, eigene Ängste (z. B. beim Sprungturm) zu benennen und entsprechend selbstfürsorglich zu handeln. Die gemeinsamen Lernfelder der Jungen* im Praxisprojekt waren die Entwicklung von Empathie als Fähigkeit, sich in die Einstellung anderer einzufühlen, das Einüben von Multiperspektivität im Hinblick auf unterschiedliche kulturelle Prägungen und das Entwickeln von Ambiguitätstoleranz als Fähigkeit, den Mut zu haben, Unsicherheiten auszuhalten.

Fazit

Mit dem Arbeitsansatz der kultursensiblen Jungen*arbeit „unter uns - für uns - über uns“[6] konnte die geschlechtshomogene Arbeit mit Jungen* im Praxisprojekt als Methode genutzt werden, den Jungen* der Gruppe gezielt „Räume zu eröffnen, in denen sie ihre individuellen Fähigkeiten und Ressourcen erfahren“ konnten[7]. Im Möglichkeitsraum der kultursensiblen Jungen*arbeit konnte die „mitmännliche Begegnung unter persönlichkeitsstützenden und ressourcenaktivierenden“[8] Rahmenbedingungen erprobt werden. Im Fazit des Projektes lässt sich also sagen, dass es gelungen ist, den Blick vom Trennenden auf das gemeinsame Junge*sein und die damit einhergehenden Rollenerwartungen zu lenken und gleichzeitig das Unterscheidende als Kompetenz bzw. Bereicherung anzuerkennen. Die Jungen* konnten sich in einem ersten Schritt mit der Vielfalt der Zuschreibungen an das eigene Geschlecht vor dem Hintergrund kultureller Prägungen auseinandersetzen und diese gemeinsam reflektieren. Notwendig wäre nun die Verstetigung und Vertiefung eines solchen Angebotes mit kultur- und geschlechtersensiblem Schwerpunkt für die Jungen* der Gruppe.

6 Sturzenhecker, Benedikt: „Warum und wie Jungenarbeit – auch interkulturell“ in Mitteilungen LJA 149/2001, S. 46 (unter uns bedeutet: geschlechtshomogene Arbeit mit Jungen* umzusetzen/für uns bedeutet, die Auseinandersetzung mit/Reflexion von Männlichkeiten mit der Möglichkeit zur Veränderung/über uns heißt die Themen aufzugreifen, die für die Jungen* relevant sind und nicht vermeintlich „wichtige“ Themen an sie heranzutragen).
7 Jantz, Olaf: „Interkulturelle Jungenarbeit – Praxis, Ziele und professionelle Haltung“ - https://forum.sexualaufklaerung.de/index.php?docid=1094, 2008
8 Jantz, ebenda

EINE VATER-SOHN-LESENACHT

Martin Pasewald, Benjamin Höhn

Rahmenbedingungen

Ein gemeinsamer gedanklicher Anstoß war, dass ein Projekt entstehen sollte, welches Väter und Söhne gemeinsam durchführen können. Nachfolgend wird beschrieben, welche Ziele und Inhalte das Projekt beinhaltet. Wir betrachten die Lesenacht als sekundäres Ziel. Diese sollte intern eine Methode zum Zweck darstellen. Primär betrachten wir die unterschiedlichen Beziehungsebenen zwischen Vater und Sohn.

Die Kindertageseinrichtung „Kunterbunt“ liegt im Bereich der „Leipziger Straße“ und befindet sich in der Nähe des Universitätsklinikums Magdeburg. Umliegend befinden sich diverse soziale und kulturelle Einrichtungen. Dazu gehören das Technikmuseum oder das Puppentheater. Die Kindertagesstätte wurde 2011 modernisiert. Die Räumlichkeiten der Einrichtung befinden sich alle im Erdgeschoß und sind hell und freundlich gestaltet. Die großen Fenster laden die Kinder ein, die Natur und ihre Veränderungen zu beobachten. Der innenliegende Multifunktionsraum wurde für das vorliegende Projekt als Lese- und Übernachtungsraum genutzt. Neben dem Multifunktionsraum liegt eine Gemeinschaftsküche, in der gebacken und gekocht werden kann. Ebenfalls bestand die Möglichkeit den großräumigen Außenspielplatz, mit unterschiedlichen Spielgeräten wie Sandkästen, unterschiedlichen Schaukeln und Klettergeräten, zu benutzen.

Eine besondere Zielgruppe bei den teilnehmenden Jungen und ihren Vätern gab es von unserer Seite aus nicht. Die Teilnahme ging auf das persönliche Interesse der Söhne bzw. der Väter zurück, an einer solchen Lesenacht teilzunehmen. Vorgaben unsererseits waren, dass die Jungen nicht jünger als 4 Jahre sein sollten und die Anzahl der Teilnehmer auf maximal 10 Kinder begrenzt wurde. Der Grund für die Begrenzung der Gruppengröße lag in den räumlichen Möglichkeiten.

Projektidee

Ein Teil des Projektes der Vater- Sohn Lesenacht bezieht sich auf die Literacy-Erziehung. Mit Literacy ist sind Fähigkeiten des Lesens und des Schreibens in Text- und Sinnverständnis, aber auch die Erfahrung mit der Lese- und Erzählkultur der jeweiligen Gesellschaft gemeint

und von grundlegender Bedeutung für die Entwicklung eines Kindes. Wissenschaftliche Untersuchungen haben belegt, dass Kinder, die bereits in früher Kindheit vielfältige Erfahrungen mit Sprache, Vorlesen, Büchern etc. gemacht haben, diejenigen Kinder sind, die später in der Schule bessere Sprach-, Lese und Schreibkompetenzen aufweisen. Literacy-Erziehung ist in nahezu allen Bildungsplänen der Bundesrepublik Deutschland für Kindertageseinrichtungen verankert worden. Durch gemeinsame Schnittstellen der Jungenarbeit und der inhaltlichen, grundlegenden pädagogischen Arbeit in der Elementarpädagogik entsprechend dem Bildungsprogramm „Bildung: elementar – Bildung von Anfang an“ sowie durch den Qualitätsanspruch des Trägers Stiftung Evangelische Jugendhilfe St. Johannis Bernburg e.V. ließen sich Projektinhalt und Umsetzung miteinander vereinbaren.[1]

Darüber hinaus spielt in der Jungenarbeit der Vorbildcharakter des Vaters gegenüber dem Sohn eine wesentliche Rolle. Der Vater leistet Jungenarbeit am Sohn und verwirklicht somit die im Positionspapier der Bundesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit e.V. formulierten Ziele. „Sie bezieht sich grundlegend auf die Lebenswelt von Jungen* und jungen Männern* und orientiert sich an ihren Ressourcen.“ Dazu zählt „Emanzipatorische Persönlichkeitsentwicklung, Selbstverantwortung und die reflexive Betrachtung der eigenen Beteiligung an der Konstruktion von Geschlecht und der Geschlechterverhältnisse.[2]

Durch das Ausrichten einer Vater-Sohn-Lesenacht konnte eine Verknüpfung zwischen unseren Zielen der Stärkung der Vater-Sohn-Beziehung einerseits und der Literacy-Erfahrung anderseits hergestellt werden.

Projektverlauf

In der organisatorischen Vorbereitung wurde ein gemeinsamer Aushang zur Teilnahme an der Vater-Sohn-Lesenacht erstellt und in beiden Kitas ausgehangen. Benötigte Materialien wurden im Vorfeld organisiert und finanzielle Unterstützung durch den Träger gewährleistet. Um eine methodisch-didaktische Anregung zu schaffen, wurden unterschiedliche Bücher zum Anschauen bereitgestellt und die Räumlichkeiten dem Projekt entsprechend vorbereitet. In die Lesenacht-Teilnehmerliste konnten sich interessierte Väter einschreiben. Alle Väter und Söhne haben sich am 13. Mai 2016 um 18 Uhr in der Kita „Kunterbunt“ getroffen. Zunächst ermöglichten wir, dass sich die Kinder im Spiel auf dem Spielplatz kennenlernen konnten. Durch das gemeinsame Spielen wurden bei den Kindern Befremdlichkeiten abgebaut. Als alle Teilnehmer vollzählig waren, begaben wir uns in den Multifunktionsraum. Dort kam es zu einer Vorstellungs- und Einführungsrunde, in der wir uns und das Projekt vorstellten. Daraufhin stellten sich alle Vater-Sohn-Paare mit ihrem Namen und kurzen Hintergrundinformationen (Alter, Beruf, Hobbys etc.) vor. Nach einer kurzen Vorstellungs- bzw. Einführungsrunde, begannen wir zusammen mit den Teilnehmern das Abendessen (Nudeln mit Tomatensoße) zuzubereiten. Dazu wurden an die Vater-Sohn-Paare unterschiedliche Aufgaben verteilt. Im Laufe

1 http://www.kindergartenpaedagogik.de/1719.html, Stand 31. Mai 2016
2 Positionspapier Bundesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit e.V. Stand 2016

der Zeit kristallisierten sich die Väter für das Zubereiten des Abendbrotes heraus und die Jungen fingen an, ihre Schlafplätze (Höhlen oder Leseecken) aufzubauen. Ziel dabei war es, dass die Väter zusammen mit ihren Söhnen etwas zubereiteten, was wir dann gemeinsam als Gruppe verzehrten. Nach dem Essen folgte die Buchvorstellung. Jedes Vater-Sohn-Paares. Alle Paare bekamen die Möglichkeit, das mitgebrachte Lieblingsbuch des Jungen kurz vorzustellen und einen Teil bzw. das Werk vorzulesen. Ziel hierbei war es, sich über die Bücher auszutauschen und sich einen Überblick über die zur Verfügung stehenden Leseexemplare zu verschaffen. Danach kamen wir zum eigentlichen Kern unseres Projektes. Jedes Vater-Sohn-Paar baute sich im Sportraum der Kita „Kunterbunt" einen eigenen Bereich aus Matten, Decken etc. und las in den mitgebrachten bzw. ausgetauschten Büchern. Als die Kinder eingeschlafen waren, begaben wir uns mit den Vätern in einen Gruppenraum und führten dort ein Interview mit ihnen zu unterschiedlichen Fragen durch (siehe Anhang). Am nächsten Morgen bereiteten alle ein gemeinsames Frühstück zu. Zwei Väter holten mit ihren Söhnen Brötchen und der Rest deckte den Tisch. Während des Frühstücks werteten wir mit den Vätern und ihren Söhnen die Lesenacht aus. Die Kriterien der von uns ausgewählten Materialien ergaben sich aus den von uns ausgewählten Zielen der Reflexion von Junge-sein. Durch das gemeinsame Kochen, dem Bauen der Leseecken und dem gemeinsamen Lesen bzw. dem Vorlesen innerhalb der Vater-Sohn-Paare wurden die von ausgewählten Ziele erreicht.

Projektmotivation

Bereits im Vorfeld gab es einige Anfragen der Eltern, bezüglich einer Möglichkeit zur Übernachtung in der Kita. Auch werden im pädagogischen Alltag Angebote zur Literacy-Erziehung von den Kindern immer mit Begeisterung angenommen. Diese beiden Aspekte mittels einer Vater – Sohn – Lesenacht zu verbinden, schien uns sinnvoll. Auch halten wir das gemeinsame Kochen und das gemeinsame Lesen bzw. Vorlesen für gute methodische Ansätze die Vater-Sohn-Bindung zu intensivieren. Im an die Lesenacht anschließenden Interview mit den Vätern und der thematischen Einbettung in die Jungenarbeit, sahen wir eine Möglichkeit, auch den Vätern einen kritischen und selbstreflektierenden Ansatz zum Umgang mit ihren Söhnen zu ermöglichen.

Reflexion

Die von uns ausgewählten Ziele, die Stärkung der Vater-Sohn-Beziehungen und die Reflexion von (Geschlechter-)Rollenbildern eines Junge-seins heute, wurden erreicht. Besonders die Vorstellung der Bücher und das anschließende Vorlesen haben uns gefallen. Durch das gemeinsame Sitzen im Kreis und den Austausch über die vorgestellte Literatur kam ein gewisses Heimlichkeitsgefühl auf, das der Atmosphäre des Abends gut getan hat. Auch die Kinder verfolgten mit Begeisterung und Interesse die Vorstellung der Bücher. Das gemeinsame Bauen der Leseecken stärkte die Vater-Sohn-Beziehung und auch das darauf

folgende Vorlesen bzw. gemeinsame Lesen wirkte auf uns so, als hätten wir das uns gesetzte Ziel erreicht. Einzig beim gemeinsamen Kochen sehen wir Verbesserungsmöglichkeiten. Durch den Zeitaufwand, den das Kochen beanspruchte, wurde es für das eigentliche Leseangebot dann später als geplant. Ein gemeinsames Essen würden wir beim nächsten Mal auf jeden Fall wieder einplanen, jedoch mit einem geringeren zeitlichen Zubereitungsaufwand, damit noch mehr Zeit für das eigentliche Kernthema (Lesen bzw. Vorlesen) bleibt.

Feedback der Teilnehmer

Von den Vätern und Söhnen bekamen wir am Projekttag durchweg positive Rückmeldungen, teilweise so gut, dass wir überlegen, eine solche Lesenacht regelmäßig als Kooperationsprojekt innerhalb der Kita durchzuführen. Die Kinder berichteten ihre Erlebnisse innerhalb ihrer Gruppen, sodass bereits Anfragen zu einer nächsten Lesenacht von Seiten der Kinder und der Eltern vorliegen. Trägerintern kamen ebenfalls positive Rückmeldungen zum Ablauf und der Durchführung. Als Fazit ziehen wir heraus, dass wir diese Art der Umsetzung der Jungenarbeit auch in Zukunft gemeinsam so durchführen werden.

Interview mit Vätern (Mitschrift und Gedächtnisprotokoll)

1. Was macht für euch eine Vater-Sohn-Beziehung aus?
Es waren sich alle Väter darin einig, dass sie keinen besonderen Unterschied zwischen der Beziehung zu ihren Sohn und der zu ihrer Tochter sehen. Das klassische Vater-Sohn-Gefüge hat sich für die Teilnehmer unseres Projektes aufgelöst. Der alltägliche Umgang ist für sie unabhängig von Alter und Geschlecht ihrer Kinder. Besonders wichtig war es ihnen, den Kindern ihre Eigenarten zu lassen, zuzuhören, Grenzen zu setzen und eine Ehrlichkeit in der Beziehung zu ihrem Kind zu pflegen.

2. Welche Möglichkeiten in der Gestaltung der Beziehung zu eurem Sohn nutzt ihr?
Es ging allen Vätern vor allem darum, Zeit mit ihren Söhnen zu verbringen, durch z.B. gemeinsames Fahrrad fahren, Vorlesen und das Unterbreiten von Angeboten. Auch waren Ihnen die Rücksichtnahme und gemeinsame Rituale wichtig.

3. Welche Werte sind euch wichtig bzw. was wollt ihr euren Söhnen unbedingt vermitteln?
Hier war es vor allem die Fähigkeit zum eigenen Denken, der Respekt vor Gegenständen, Menschen und Lebewesen und Grundwertvorstellungen.

4. Was macht eurer Meinung nach einen guten Vater aus?
Alle Väter waren sich darüber einig, dass ein echtes Interesse am Kind und seinen Themen eine große Rolle spielt. Des Weiteren war ihnen eine gute Beziehung zum Kind und Zeit, die man bewusst mit dem Kind verbringt, wichtig.

JUNGEN-FREIZEIT OTHAL

Nico Iser

1. Intension zur Freizeit

Jungen werden in der heutigen Zeit von vielen verschiedenen Rollenbildern geprägt. Egal ob Väter, Trainer, Erzieher oder männliche Figuren aus Film und Fernsehen. Jungen orientieren sich an diesen Personen. Hierbei entstehen oft feste Rollenbilder, wie Jungen sein müssen, um „richtige“ Jungen zu sein oder „richtige“ Männer zu werden (stark, hart, erfolgreich, strebsam, mutig).

Es ist für viele Jungen kaum möglich, sich ein eigenes Jungenbild zu schaffen bzw. ihren Charakter nach eigenen Werten zu entfalten, da die Erwartungen an die Jungen vom Umfeld zu groß sind.

In der Jungenpädagogik geht es vor allem darum, Jungen* die Möglichkeit zu geben, sich selbst zu erleben, zu entdecken und zu entfalten als auch ein möglichst großes Spektrum an anderen möglichen Rollenvorbildern aufzuzeigen.

2. Warum der Erlebnisbauernhof

Sowohl das Gelände des Bauernhofs als auch die Möglichkeit, auf dem Hof zu helfen und hautnah solch einen Hofalltag zu erleben, hat einen großen Reiz ausgemacht. Auch, dass dieser Hof größtenteils von Frauen betrieben wird, ist sehr förderlich für die Veranschaulichung von Rollenbildern in der geplanten Gesprächseinheit. Die großen Zimmer mit bis zu 6 Betten sorgen für Kontakt und Reibung unter den Jungen. Auch die hofeigenen Angebote (Leben damals, Führung auf dem Hof, Keschern und Geocaching) haben mich überzeugt.

3. Ziele

Spaß an der Freizeit

Kinder behalten positiv Erlebtes viel länger als Erzähltes oder Gesehenes. Deswegen versuchen wir, alles mit Leichtigkeit und Spaß zu vermitteln.

Neue Wagnisse eingehen

Um über Angst bzw. Sorgen zu sprechen, müssen sich die Jungen aus ihrer Komfortzone begeben.

Nur, wo sie neue Erfahrungen machen können, können sie auch Neues an sich entdecken.

Reden über Gefühle

Sprechen über Gefühle ist insofern wichtig, da Jungen nur so erkennen können, dass sie nicht allein mit ihren Sorgen sind und dass andere Kinder vielleicht neue Ideen zur Lösung von Problemen haben.

Verantwortung übernehmen und abgeben

Die Jungen sollen pflichtbewusst und engagiert arbeiten, da sonst die Tiere darunter leiden müssen. Verantwortung für andere Lebewesen zu übernehmen ist wichtig für die soziale und emotionale Entwicklung von Jungen. Allerdings ist das Abgeben von Verantwortung genauso wichtig. Nicht jeder kann immer entscheiden, wie Themen behandelt werden; akzeptieren, dass andere etwas entscheiden und vielleicht auch falsch entscheiden, ist notwendig.

Akzeptanz von Fähigkeiten und Macken anderer

Viele Jungen heißt auch immer viele Ronaldos auf dem Fußballplatz und viele Einsteins bei den Rätseln. Zu akzeptieren, dass andere etwas besser können, fällt da nicht immer leicht, ist aber notwendig, um die Stärken der gesamten Gruppe perfekt zu nutzen. Auch erkennen, dass man stärker ist als andere und ihnen bewusst die Möglichkeit gibt, sich trotzdem auszuprobieren bzw. zu entfalten, ist wichtig für die eigene Entwicklung.

4. Vorbereitungen

Die Vorbereitungen begannen mit den Einladungen für interessierte Eltern, mit allen nötigen Modalitäten. Nachdem eine feste Gruppe von 19 Kindern angemeldet und bezahlt war, wurden alle Inhalte mit dem Team des Erlebnisbauernhofes abgesprochen. Danach folgte ca. 2 Wochen vor dem Ferienlager ein Elternabend mit allgemeinen Informationen zum Ferienlager. Eine Woche vorher wurden einzelne Einheiten, welche während des Ferienlagers stattfinden sollten, geplant und ein Wochenplan erstellt. 3 Tage vor Beginn wurden die letzten Materialien entweder gekauft oder aus den Einrichtungen der Teamer ausgeliehen.

5. Ablauf

Neben den unten aufgeführten Themen werden wir noch minigolfen, wandern und geocachen. Bei schlechtem Wetter haben wir die Möglichkeit, Karten und Brettspiele zu benutzen.

In folgenden Absätzen gehe ich genauer auf die Inhalte ein, welche meines Erachtens einen besonderen Bezug zur Jungenpädagogik haben oder sehr wichtig für die Gruppe sind, da immer zusammengearbeitet werden muss bzw. miteinander über Gefühle und Erlebtes gesprochen wird.

5.1 Vertrag

Direkt nach dem Ankommen auf dem Hof und der Belehrung zum Verhalten auf dem Bauernhof, folgt das Abschließen eines Vertrages für die kommende Woche. Im Vertrag wird festgehalten, welche Regeln Kinder und Erzieher festlegen. Darunter fallen allgemeine Verhaltensregeln als auch Nachtruhe und Aufstehzeit.

Auch werden mögliche Sanktionen bei Nichteinhaltung des Vertrages gesammelt und besprochen. Wenn alle Punkte gesammelt und besprochen sind, unterschreiben Jungen und Pädagogen und haben sich somit an den Vertrag zu halten.

5.2 Tiere füttern

Jeden Morgen vor dem Frühstück werden die Kinder in 3 Gruppen aufgeteilt und bekommen Aufgaben zugewiesen. So mistet eine Gruppe den Schweinestall aus und füttert die Schweine, eine Gruppe kümmert sich um Hasen und Schafe und die 3. Gruppe kümmert sich um Hühner und Enten. Diese Aufgaben wurden von 3 Frauen angeleitet und gemeinsam mit ihnen durchgeführt. Die Kinder wechseln täglich die Gruppen. Alle Jungen sind auf die Anweisungen,

Hilfestellungen und Kontrollen der Frauen angewiesen. Sie bekommen nur ihr Frühstück, wenn sie ihre Aufgaben vollständig und zufriedenstellend gelöst haben. Die Erkenntnis, dass Frauen für die Jungen typische Männeraufgaben erledigen, ist auch Inhalt bei der Gesprächsrunde zum Thema „Mann werden“.

5.3 Schatzsuche

Die Schatzsuche besteht aus mehreren erlebnispädagogischen Einheiten, welche sich aus Gruppenübungen zusammensetzten, die immer den Schwerpunkt

auf Kommunikation, Entwicklung von Handlungsstrategien und Lust am Abenteuer setzt. Folgende Übungen werden mit den Jungen durchgeführt.

Blindzählen

Die Jungen sitzen in einem Kreis. Alle Jungen müssen mit geschlossenen Augen laut bis 19 zählen. Jeder darf hierbei nur eine Zahl sagen, es darf nichts gleichzeitig gesagt werden und es darf keine Reihenfolge erkennbar sein. Bei Verstoß gegen eine der Regeln muss von vorne begonnen werden.

Gestrandet

Die Jungen stehen in einer aus Seilen gelegten „Insel". Die Gruppe darf niemals Kontakt zur Insel verlieren und muss verschiedenste Gegenstände („Treibgut"), welche außerhalb der Insel treiben, aufsammeln. Hierfür darf alles benutzt werden, was auf der Insel ist. Für jeden Gegenstand haben die Jungen 30 Sekunden Zeit. Geht der Kontakt zur Insel verloren oder wird die Zeit für einen Versuch überschritten, bekommen die Jungen eine Zeitstrafe, 5 Sekunden weniger pro Versuch, oder verschiedene Behinderungen über den Zeitraum der Übung z. B. blind Beine oder Arme verbinden).

Krokodil

Die Jungen stehen zu zehnt auf einem Baumstamm und müssen sich nach Größe, Alter, Geschwistern, Augenfarbe oder anderem sortieren, ohne hinunter zu fallen. Bei einem Sturz wird von vorne begonnen.

Floßfahrt

Die Kinder stehen im Kreis und müssen sich darüber einig werden, wer von ihnen den Schatz aus dem See holt. Jedes Kind hat eine Stimme und darf sich für eine Person aussprechen, welche sie aber nicht selber sein darf. Auch besteht die Möglichkeit zu begründen, warum man gewählt werden sollte. Die beiden Jungen mit den meisten Stimmen dürfen mit einem Betreuer den Schatz aus dem See bergen. Am Nachmittag besteht für jedes Kind die Möglichkeit, mit dem Floss zu fahren.

5.4 Nachtwanderung

Die Kinder werden in 2 Gruppen aufgeteilt und gehen mit mir in ein sehr dunkles Waldstück. Den dortigen Weg werde ich mit Knicklichtern über eine Strecke von ca. 50 Metern ausleuchten. Die Kinder bekommen dann die Anweisung, dem ausgeleuchteten Weg allein entlang zu laufen und sich Wahrgenommenes und Gefühltes zu merken. Wenn alle am Ziel sind, wird kurz das Erlebte und Gefühlte

ausgetauscht. Danach lauschen wir noch 1 Minute der Umgebung und tauschen uns darüber aus, ob neue Emotionen oder Erlebnisse dazugekommen sind. Kinder, welche nicht allein gehen wollen, dürfen entweder zu zweit gehen oder mich am Ende begleiten.

5.5 Gesprächsrunde

Die Gesprächsrunde wird im Stuhlkreis durchgeführt. Ich stelle untenstehende Frage und biete den Jungen Zeit und Raum für einen Austausch. Moderiert und geleitet wird diese Runde von mir. Mein Kollege achtet mit auf Reihenfolge der Redner und auf die Einhaltung der Gesprächsregeln.

Wie gefällt dir die reine Jungenfreizeit?
Was wäre anders, wenn Mädchen mitfahren würden?
Was wäre anders, wenn nur Erzieherinnen mitfahren würden?
Was ist typisch Junge und was typisch Mädchen?
Was ist typisch männlich bzw. was muss ein Mann können, um ein richtiger Mann zu sein?
Ist dein Papa ein richtiger Mann und warum?
Was würdest du an deinem Papa ändern?

6. Reflexion

6.1 Was lief schlecht?

Die Gesprächsrunde war von mir scheinbar nicht zu ende gedacht. So kamen zwar die genannten Fragen und die Antworten darauf, jedoch habe ich mit diesen Antworten nicht weitergearbeitet. Ich hätte Methoden mit Flipchart, Bewegungsspielen oder Ähnlichem einbringen können, habe dies aber nicht getan. Schlussendlich haben wir zwar über das Thema „Junge sein, Mann werden" geredet, aber es wurde nicht die von mir gewünschte Tiefe erreicht. Neben diesem Punkt war eigentlich nur das Minigolfspielen ein Reinfall, da die Bahn nur 6 Löcher hatte, wir dafür 2 Stunden gewandert sind und dann noch auf einen Anlagenbesitzer mit rechtem Gedankengut gestoßen sind.

6.2 Was lief gut?

Ablauf, Planung und Struktur waren gut. Es gab selten Punkte, an denen wir nicht wie geplant arbeiten konnten, bzw. aufgrund von äußeren Umständen etwas weglassen oder ergänzen mussten.

Bei den pädagogischen Inhalten, welche von mir angeboten wurden, liefen die meisten Inhalte gut und wie geplant. Inhaltlich waren Schatzsuche und die Nachtwanderung sowohl für die Jungen als auch für mich am schönsten und

erkenntnisreichsten. Die Gesprächsrunde hat mir einige Erkenntnisse zum heutigen Väterbild bei Jungen gebracht. Der Kontakt zu den Mitarbeitern des Hofes verlief reibungslos. Auch die Kommunikation mit meinem Kollegen, wann er mehr aktiv ist und wann ich alleine mit der Gruppe arbeite und er beobachtet, lief immer ohne Probleme.

6.3 Welche Inhalte nehme ich mir für das nächste Mal mit?

Die Schatzsuche war eine gute Möglichkeit, mit den Kindern spielerisch aktiv zu werden und Rollen, Positionen und Eigenschaften der einzelnen Jungen zu erkennen. Auch wurde durch die einzelnen Übungen die Kommunikation stark angeregt.

Es kam oft zu Diskussionen, wer entscheidet und warum; was das Ziel der Übung ist oder wie am besten vorgegangen wird. Ich hatte durch Lenken der Übungen oft die Möglichkeit, die Jungen einzubeziehen, die sich selbst rausgenommen haben. Daraus folgte, dass diese Jungen nach der Schatzsuche scheinbar einen anderen Platz in der Gruppe hatten und sich besser integrieren ließen.

Die Nachtwanderung war mein persönliches Highlight. Nachdem ich die Jungen in 2 Gruppen aufteilen musste, da es zu viele waren, habe ich mich dazu entschieden, die Jüngeren als erstes mit mir laufen zu lassen und dann die Älteren mitzunehmen. Die erste Gruppe hatte jedoch weder das Ziel der Übung noch den Inhalt richtig verstanden, was vielleicht daran lag, dass ich dies nicht deutlich genug erklärt habe, oder daran, dass die Jungen der ersten Gruppe noch zu jung waren. Nachdem ich die erste Gruppe nach einer abgebrochenen Nacht-

wanderung zurückgebracht hatte, hatte ich keine Lust mehr auf die nächste Gruppe. Allerdings waren in der zweiten Gruppe nur 5 Jungen und diese waren alle 10 Jahre alt. Schon während des Laufens zum Start des Solos merkte ich, dass die Jungen viel ruhiger und besonnener waren. Nachdem ich die Übung dann erklärt habe, kam Angst in den Jungen auf, sodass von den 5 Jungen nur 2 alleine gingen, ein Pärchen zu zweit ging und ich dann mit dem letzten Jungen hinterherlief. Am Sammelpunkt haben wir sehr ausführlich über Erlebtes und Wahrgenommenes geredet. Diese 2. Gruppe hat so gut und offen reflektiert, dass ich das Solo immer wieder als Inhalt in eine Ferienfreizeit einbauen würde.

Bei der Gesprächsrunde wurden die gestellten Fragen mit viel Überlegungen beantwortet, gerade bei der Frage „Was ist typisch Junge?" wurde zwar überlegt, aber trotzdem typisch geantwortet. Stark sein, mutig sein, Fußball, kämpfen und Krieg spielen waren die häufigsten Antworten. Auch auf die Rolle, was denn typisch Mann sei, waren einige Klischees unter den Antworten. Geld verdienen, stark sein, hart arbeiten, schreien und mutig kam am häufigsten als Antwort. Für fast alle Jungen erfüllten deren Väter auch dieses Rollenbild. Bei der Frage, was die Jungen an ihrem Vater ändern wollten, kam meist, dass dieser nicht mehr so streng sein soll bzw. mehr Zeit für die Jungen haben sollte. Für mich und mein Bild von den Jungen war diese Gesprächsrunde sehr einprägsam und tiefgreifend. Was einprägsam für die Jungen war, ist die Tatsache, dass die harte „Männerarbeit" auf dem Hof von Frauen erledigt wird. Beim Feststellen dieses Fakts wurde den Jungen kurzzeitig klar, dass es zwar selten, aber immer häufiger Frauen gibt, die in Männerberufen arbeiten. Als danach noch kam, dass ich ein Erzieher bin und dies ein typischer Frauenberuf ist, kamen einige Jungen kurzzeitig ins Grübeln.

Wurden die Ziele erreicht?

Akzeptanz von Fähigkeiten und Macken anderer
Dieses Ziel wurde immer mal wieder erreicht, um dann ignoriert zu werden. In einzelnen Situationen, besonders bei der Schatzsuche, wurde immer wieder der Versuch gestartet, auch mal anderen Jungen die Führung zu überlassen. Jedoch gab es viel zu oft Konflikte aufgrund von Inakzeptanz anderer Jungen.

Reden über Gefühle
Besonders am Abend, wenn es um Heimweh ging, konnten die Jungen sehr gut über ihre Emotionen reden. So wurde sehr offen geweint und Empathie von den anderen gezeigt. Auch bei der Gesprächsrunde wurde offen darüber geredet, was manchmal am Jungensein nervt.

Neue Wagnisse eingehen
Gerade während der Nachtwanderung sind einige Jungen an ihre emotionalen

Grenzen geraten. Ängste wurden benannt und meist auch überwunden. Während der Freizeit gab es hin und wieder Situationen, bei denen die Jungen über sich hinausgewachsen sind, z. B. bei der Floßfahrt, Nachtwanderung oder auch den alltäglichen Aufgaben, wie Tischdecken oder Zimmerordnung, welche für einige Jungen Neuland waren.

Spaß an der Freizeit

Alle Jungen waren bei der Feedbackrunde am letzten Tag begeistert über die Vielfalt, den Ablauf und auch die Gelassenheit, die mein Kollege und ich im Alltag zeigten. Auch während der Freizeit war mehrfach deutlich zu erkennen, dass alle Jungen viel Spaß hatten.

6.4 Was war Jungenpädagogik?

Während dieser Freizeit haben die Mitarbeiterinnen des Hofes mit den Kindern typische Männerarbeit gemacht, d. h. die Jungen haben gemeinsam mit den Frauen die Fütterung der Tiere, das Ausmisten der Ställe und das Säubern der Gehege übernommen, während wir als pädagogische Betreuer mit den Kindern Betten bezogen, die Mahlzeiten zubereitet und auf Ordnung und Sauberkeit geachtet haben. Wir waren in vieler Hinsicht „Muttis“, jedoch konnten wir das gut in unsere Präsenz als Mann transportieren. Gerne haben wir bei den Jungs auch mit übertriebener Herzlichkeit Denkanstöße angeregt. So gab es bei Bedarf vor dem Schlafen Kopfstreichler oder Umarmungen für alle. Diese wurden von fast allen Kindern später sogar eingefordert und von uns dann im Gespräch thematisiert. So gaben einige Jungen an, dass sie selten mit Vätern oder Ersatzvätern kuscheln, da dies nicht in das Bild des Vaters passen würde.

Auch das Sprechen mit den Kindern über Gefühle, wie Angst oder Heimweh, haben wir übernommen, wobei den Kindern vermittelt wurde, dass es durchaus o. k. ist, wenn man bei Schmerz oder Traurigkeit weint. Generell waren wir uns zumindest einen sehr großen Teil der Zeit bewusst darüber, welches Bild vom Mann wir den Jungen bieten und was sie daraus mitnehmen könnten.

„STREET-BALL“ TRIFFT JUNGEN*-ARBEIT

Peter Johann Krische

Die Ausgangssituation

Das geplante Praxisprojekt soll im Angebotsrahmen für Arbeitsgemeinschaften (AG) der Sekundarschule Röblingen stattfinden. Daher wurde als Arbeitsgrundlage eine neue AG mit dem Titel „Streetball“ gegründet. Das Angebot besteht seit Beginn des Schuljahres 2015/2016 und befindet sich seit Gründung unter der Leitung des Schulsozialarbeiters. Mit dem zweiten Halbjahr wird verstärkt darauf geachtet, dass Inhalte und Ansätze aus der Jungenarbeit mit in die AG-Gestaltung einfließen.

Neben dem sportlichen Anreiz für die Schüler geht es um die Entwicklung einer Handlungskompetenz, die es ermöglicht, mit den eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten bestmögliche Ergebnisse in allen Lebenssituationen zu erreichen. Das Schulleben in Röblingen umfasst folglich nicht nur die formelle Bildung, das heißt eine auf Leistungszertifikate ausgerichtete Bildung. Nicht formelle Bildung (Bildung mit Angebotscharakter) und informelle Bildung (Bildungsprozesse im Umfeld zum Beispiel Freizeit, Familie, Freunde) sind Alltag an der Sekundarschule geworden. Dies entspricht dem Anspruch einer Ganztagsschule, „den auf schulische Bildung verengten Bildungsbegriff zu überwinden“[1].

Dahin gehend findet auch eine Förderung von Kompetenzen statt, die allerdings keine Inhalte aus dem formellen Unterricht umfasst. Es geht vielmehr um die Ermöglichung, eine Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten bereitzustellen, die Bezug auf die Bewältigung des Alltags nimmt, d. h., es steht eine Förderung verschiedenster zwischenmenschlicher Kompetenzen im Vordergrund. Diese zusätzliche große Aufgabe findet nur zum Teil auf der Ebene der Aneignung von Normen, Werten und der Einhaltung von Regeln statt. Der Unterschied, der den Mehraufwand ausmacht, ist folgender: Die Kompetenzförderung, wie oben beschrieben, findet in einem individuelleren Rahmen statt, der sich außerhalb des Klassenverbandes in einer kleineren Gruppe verortet (AG). Das Angebot an Arbeitsgemeinschaften an der Sekundarschule umfasst in erster Linie Inhalte/Charaktere, die entweder fachbezogen, kreativ, sportlich und/oder sozial ausgelegt werden. Mit der Streetball-AG wurde der Versuch gestartet, eine Verknüpfung von sozialen und sportlichen Inhalten herzustellen.

1 vgl. Burow O.A. & Pauli B.. Ganztagsschule entwickeln – Von der Unterrichtsanstalt zum kreativen Feld. Debus Pädagogik Verlag. Schwalbach/Ts..2013. S. 24-25

Ziele

» Forderung/Förderung der Wahrnehmung von Reaktionen der Mitmenschen bezogen auf das eigene Handeln
» Gewaltfreie Verständigung in emotional aufgeladenen Situationen
» Training der Hand-Auge-Koordination

Erfolgskriterien

» AG-Leitung beteiligt sich aktiv am Geschehen, um den Teilnehmern (TN) das Gefühl zu vermitteln, auf Augenhöhe zusammenzuarbeiten
» Die Organisation der Gruppe ist gestaffelt nach dem Alter der TN, d.h. Ältere mit mehr Erfahrung geben ihre Kenntnisse an Jüngere weiter
» Die positive Bestärkung der individuellen Fähigkeiten
» Ergebnisorientiertheit

Organisation

» Wann: Dienstag von 13:10 - 14:30 Uhr
» Wo : Turnhalle der Sekundarschule Röblingen

TN

» Aus den Jahrgängen 6-9 werden ausschließlich Jungen als TN der AG zugelassen
» Die Heterogenität der Gruppe in Bezug auf das jeweilige Alter, die Fähigkeiten und Bedürfnisse sowie die individuellen Orientierungen (Hintergrund für Teilnahme an AG) sind Faktoren für einen vielfältigen Pool an Grundvoraussetzungen, die mit den Zielen der AG in Einklang gebracht werden müssen

Besonderheit (a) – Das Alter –

- Jungen der 9. Klasse lernen Verantwortung für Ihre Gruppenmitglieder zu übernehmen
- Jungen der 6./7./8. Klasse üben sich in Akzeptanz von Mitschülern zu lernen
- Altersunterschiede, die im Schulalltag für Rivalitäten sorgen, können aber auch zur Selbstständigkeit der Gruppe beitragen

» TN haben eigene Vorstellungen, die sie in Verbindung mit der AG bringen (Fähigkeiten und Bedürfnisse)
» Vorrangig ist die Teilnahme an der AG freiwillig, aber in einigen Fällen dient sie explizit als Sozialtraining (individuelle Orientierung)
» Die Schule als Lebenswelt bietet den Schülern eine Grundlage für Verständigung, das Erfahren oder Weitergeben neuer/bekannter Einflüsse

und daher auch die Entwicklung eigener Regeln und Normen, die allerdings nur in bestimmten Situationen ihre Gültigkeit haben. Diese Tatsache stellt die Teilnehmer und auch die AG-Leitung vor die Herausforderung, gemeinsam auf die Ziele des Projekts hinzuarbeiten.

Besonderheit (b) – Der persönliche Schutzraum –

- die AG bietet Raum für das Gestalten eigener Regeln und Normen
- Vereinbarung der Zielsetzung der AG und den Vorstellungen der TN

Jungenarbeit

Das Projekt bietet seinen TN die Möglichkeit, in einem Umfeld außerhalb des formellen Unterrichts in einer kleinen Gruppe, in einem bekannten und geschützten Raum, Junge zu sein. Entsprechend ihres jeweiligen Entwicklungsstandes, begründet durch den Altersunterschied, und frei von üblichen Erwartungen liefern die TN eine männliche Performanz ab, die erst in der Durchführung des Projekts zunehmend an Individualität gewinnen wird.

Ein Großteil der TN erfüllt im Klassenverband Erwartungen, die ihnen eine feste Rolle zuordnen oder die sie sich selbst „erarbeitet“ haben. Die AG bietet dazu einen Gegensatz, der ihnen Platz gibt, nicht an diese Rollen gebunden zu sein. Die am zahlreichsten auftretenden Rollen sind die des Machos, des Klassenclowns oder des „Typen-dem-alles-egal-ist“. Der mit der AG gewonnene Schutzraum ist daher auch ein Platz, um sich selbst Zugeständnisse zu machen, wie Fehler zuzugeben, erkennen und eingestehen, etwas nicht zu können, Motivation offen zu zeigen und Spaß an einer Sache zu haben.

Die Auswertung des Projektes

Ziele erreicht ja/nein?

Die Ziele des Projekts und die Vorstellungen der TN in Einklang zu bringen, war in der Durchführung die eigentliche Herausforderung. Betrachtet man den Erfolg anhand der Ziele als Kriterien könnte ein Ranking erstellt werden. Zuerst Genanntes (Einklang von Zielen und Vorstellungen) stünde dabei auf Platz eins. Direkt danach käme das Aufrechterhalten der Motivation, besonders stark ausgeprägt bei den älteren TN. Eine Ursache dafür war der hohe Anspruch des AG-Leiters. Generell war der sportliche Aspekt, speziell das Training der Hand-Auge-Koordination, für die TN gut durchführbar. Auf Platz drei würde das gewaltfreie Kommunizieren stehen, was als erklärtes Ziel des Projekts nur zum Teil umgesetzt werden konnte. Die verfestigten Strukturen, in denen die TN miteinander sprechen, werden meist unbewusst angewendet und als nicht problematisch angesehen. Daher kann hier als Resümee gezogen werden, dass die Kommunikation unter den Jungen generell sehr stark einer nicht gewaltfreien Form obliegt. Die Forderung und Förderung der Wahrnehmung von Reaktionen

der Mitmenschen bezogen auf das eigene Handeln ist individuell klar erreicht worden, wenn auch nicht immer im Rahmen der AG, sondern in vorangegangenen Einzelgesprächen oder in Gesprächen, die nach der AG-Zeit stattfanden.

Resümee der Teilnehmer

Überwiegend gab es im Verlauf der Projektdurchführung positive Resonanzen zur Gestaltung des Projekts. Wie bereits zuvor erläutert, kamen die TN mit den sportlichen Anforderungen gut zurecht. Lediglich zwei von insgesamt elf TN wechselten die AG, weil sie, laut ihrer Aussage, andere Vorstellungen hatten, wie sich das Projekt gestaltet.

-> häufige Kommentare der TN während und nach der AG-Zeit

cool	Kommentar der TN, wenn die Spielzeit länger als die Trainingszeit war
hat Spaß gemacht	Kommentar der TN, wenn die Spielzeit länger als die Trainingszeit war
war anstrengend	Kommentar der TN, wenn während der Trainingszeit häufig die Übungen wechselten und während der Spielzeit häufig die Spieler in den Teams wechselten
zu monoton	Kommentar der TN zu AG-Zeiten, in denen die Trainingszeit verlängert wurde
immer dasselbe	Kommentar der TN zu AG-Zeiten, in denen die Trainingszeit verlängert wurde
ich will/muss es ja lernen	Kommentar der TN, wenn in der Trainingszeit neue Übungen vorgestellt wurden und in der Spielzeit ausprobiert wurden

Resümee des Projektleiters

Eine Wiederholung des Projekts in einem ähnlichen Rahmen ist erstrebenswert, weil die TN aus diesem Schuljahr mit der Frage auf den AG-Leiter zukamen, ob es im kommenden Jahr wieder eine Streetball-AG geben wird und ihre erneute Teilnahme bereits bestätigten. Die Fortführung wäre auch dahingehend sinnvoll, da die Schüler von der Arbeit im Projekt profitierten. Der positive Effekt, der auf die TN überging, war auch im Schulalltag zu erkennen und besonders, wenn sich AG-TN in der Schule begegneten. Erkennbar war ein verändertes Auftreten und Verhalten untereinander und gegenüber dem AG-Leiter. Es kann sich dabei um einen subjektiven Eindruck handeln, aber die TN schienen respektvoller miteinander umzugehen. Dieser Eindruck wird dadurch bestärkt, dass die älteren TN nicht das übliche Machtgefälle gegenüber den jüngeren TN ausspielten. Das Bewusstsein war damit bestärkt, als Gruppe zu dem festen Termin am

Dienstag um 13:10 Uhr in der Turnhalle zusammen Streetball zu spielen.

In der inhaltlichen Gestaltung des Projekts ist wichtig zu erwähnen, dass der hohe sportliche Anspruch des AG-Leiters nicht immer bei allen TN auf Zuspruch stieß, weil sie punktuell damit überfordert waren. Die dahingehende Anpassung des AG-Leiters war notwendig, weil die Motivation der TN aufrechterhalten werden musste, um ein Gelingen des Projekts zu gewährleisten.

Die Teilnahme an einer AG beruht auf der Freiwilligkeit der Schüler, denn sie entscheiden, welche AG sie besuchen. Eine Intensivierung der Inhalte von Jungenarbeit, weil sie sich als nützliches Handwerkszeug erwiesen, ist das Ziel, sofern die AG im kommenden Schuljahr fortgesetzt werden kann. Der erste Durchlauf der AG war auch für den AG-Leiter eine Testphase für das Ausprobieren des Gelernten aus den ersten beiden Modulen der Fortbildung „Fachkraft für Jungen*arbeit“.

Es war in der AG-Zeit ganz klar zu erkennen, dass ein Projekt speziell auf die Interessen von Jungen eine große Wirkung erzielt. Eine Wirkung in der Hinsicht, dass es möglich war, Jungen unterschiedlicher Altersklassen mit ganz individuellen Voraussetzungen als Gruppe zusammenzubringen und dieses Gruppengefühl auch zu erhalten. Ebenso wichtig war das Ablegen der Stereotypen, die die Jungen in ihrem Schulalltag als Rolle für sich einnehmen. Sie erkannten die Möglichkeit, frei von den normativen Erwartungen des alltäglichen Schullebens zu sein.

TOXOPHILUS – DER FREUND DES SCHIESSENS

André Lorbeer, Stefan Altmann

Aufbau/ Projekt-beschreibung

Junge Wilde! Vergewaltigende Monster! Salafisten. Habt ihr eigentlich Strom in euren Häusern, fließend Wasser und Handys in euren Ländern? Vorurteile prägen die Gesellschaft und die Menschen, die in ihr Leben. Doch was haben Vorurteile und Jungenarbeit miteinander zu tun? Ist es einfach ein Reden, um der Gesellschaft und seinem eigenen Sozialraum zu entsprechen? Wird man von seiner Peergroup so sehr beeinflusst? Alle diese aufkommenden Fragen von Kindern und Jugendlichen beschäftigen uns in der alltäglichen Arbeit der Jugendhilfe. Aber auch die entstehenden Fragen der unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge, welche seit November 2015 sinnflutartig die Jugendhilfe durchströmen und alle Beteiligten vor neue Herausforderungen stellen. Warum arbeiten Frauen (pädagogisch) in einer Wohngruppe? Wieso tragen sie keine Kopftücher? Wieso hat ein Mann einen Besen in der Hand und kehrt den Flur, wenn doch eine Kollegin die Büroarbeit macht? Sind dies alltägliche Fragen der Klienten oder stoßen wir auf gesellschaftsbedingte Vorurteile und Stigmata? Auch die Rolle eines Mannes in Deutschland ist für viele deutsche Jugendliche ein Mysterium, welches medial und gesellschaftskritisch Einfluss nimmt. Bin ich der starke Mann aus der Parfüm-Werbung, welcher von einer Steilküste springt? Oder doch der glatzköpfige Muskelberg, der jede Art von Schmutz bekämpfen kann?

Aus unserer Arbeit heraus entstand auch die Idee, mit männlichen unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen sowie deutschen Jugendlichen im Alter von 12 bis 16 Jahren zusammen an ihrer Ausdifferenzierung ihres eigenen Geschlechterbildes zu arbeiten. Die Akzeptanz und Toleranz einer gleichmäßigen Förderung eines weltoffenen Rollenverständnisses ist bei allen Jugendlichen gleichermaßen gegeben. Doch was zeichnet einen Mann, unabhängig der physiologischen Funktion, als eben diesen aus. Mit allen Fragen und aufkommenden Thesen zum Thema Männlichkeit und „Mann-Sein“ stehen die pädagogischen Mitarbeiter in der Jugendhilfe vor wegweisenden Entscheidungen und Diskussionen. Selbst im SGB VIII (§9 Abs. 3) ist die geschlechtsbezogene Jungenarbeit als Querschnittsaufgabe in der Kinder- und Jugendhilfe beschrieben und fordert dementsprechend auch ihr Wirken in den Ar-

beitsfeldern der Kinder- und Jugendförderung nach den §§ 11 – 14 SGB VIII ein. Aus diesem Grund entstand die Idee eines „echten Männertraums“ und die Projektidee stand von Beginn an fest. Aufgrund eigener erlebnispädagogischer Erfahrungen haben wir uns zu einem „echten“ Männer*Projekt entschlossen, dem intuitiven Bogenschießen. Der Traum eines jeden archaischen Mannes, denn wir versorgen die Familie mit von eigener Hand erlegtem Tier und bereiten dieses am offenen Feuer zu; allein mit Pfeil und Bogen im Wald, der Geruch von Nadelhölzern und loderndem Lagerfeuer. Einzig der Erfolg zeigt unsere Stärke und unsere wichtige Stellung als Führer und Erhalter der Familie. Aber ist das wirklich so? Ist der Mann derjenige, der die alleinige Verantwortung trägt? Müssen Männer immer die Starken sein und den „Ton angeben“? Wie wird ein Junge zum „Mann“?

Aufgrund der sensiblen Thematik des eigenen Rollenverständnisses bei jungen Männern erwarteten wir eine gewisse Eigendynamik beim Arbeiten mit Gruppen aus unterschiedlichen Kulturkreisen. Wir wollten mit unserem Angebot die Jugendlichen in ihren Wertevorstellungen und Rollen sensibilisieren sowie eine Stärkung des Selbstbildes erreichen. Jeder Jugendliche erlebt durch die eigenen Erfahrungen und des an ihm angewandten Erziehungsstils, was ihn als „Mann“ ausmacht. In einer anschließenden Reflexionsrunde sollen die Jungendlichen ihre Erfahrungen reflektieren und können dann mit den anderen Teilnehmern in den Austausch gehen.

„Im Rahmen der Jugendarbeit ermöglicht das Bogenschießen besondere Erfahrungen, die man ganz ähnlich aus der Erlebnispädagogik kennt. Jugendliche begreifen die Wichtigkeit von Regeln, denn es geht zunächst um die Sicherheit und darum, gemeinsam dafür verantwortlich zu sein. Ihnen wird vor Augen geführt: Jede meiner Taten hat Konsequenzen, die nicht widerruflich sind.[…] Der Schuss mit Pfeil und Bogen ist nur ungefährlich, solange ich mir seiner Gefährlichkeit bewusst bin.“[1]

„Der neuerliche moralische Druck für Jungen, sich sozial empathisch zeigen zu müssen, potenziert aber genau die geschlechtsbezogenen Identitätsfragen und spitzt das innerpsychische Dilemma (Bewältigung der Identitätszwänge) von Jungen nochmals zu.“[2]

Wir haben mit acht unbegleiteten minderjährigen männlichen Flüchtlingen und vier deutschen männlichen Jugendlichen ein Projektangebot im Bereich Bogenschießen durchgeführt. Das Projekt selbst fand auf einem sogenannten dreidimensionalen Parcours statt, welcher in einem Waldstück in der Nähe von Jena in Thüringen aufgebaut wurde. Hierbei haben die Jugendlichen verschiedene Möglichkeiten, sich mit dem Bogensport sowie den Materialien vertraut zu machen.

1 Fugmann, Haringke, Seite 104
2 Rauw, Jantz ff, Seite 62

In Vorbereitung auf das Angebot haben die Jugendlichen in zwei getrennten Gruppen über ihr eigenes Männerbild gesprochen und reflektierten ihre eigenen Erfahrungen. Hierbei konnte man feststellen, dass die minderjährigen Geflüchteten eine ähnliche Vorstellung von einem „echten" Mann, adäquat den deutschen Jugendlichen aufwiesen. Aufgrund kultureller Gegebenheiten war für einige jugendliche Geflüchtete klar, dass verschiedene Berufsgruppen nur von Frauen ausgeübt werden dürfen. Auch die Versorgung der Familie obliegt in diesem Fall dem Mann. Jedoch zeigte sich, dass Frauen in arabischen Ländern, insbesondere in Syrien, dem Mann gleichgestellt sind. Der Besuch von Schulen ist Frauen gestattet, auch die Lehrkräfte und Pädagogen sind überwiegend weiblich. "In Syrien besteht allgemeine Schulpflicht, die für alle Kinder im Alter von 6 bis 15 Jahren gilt (Schulpflicht bis zur 9. Klasse). Die Einschulungsrate im Grundschulbereich liegt bei 99 Prozent (Jungen) bzw. 98 Prozent (Mädchen). Die Analphabetenrate ist auf 17 Prozent gesunken und liegt in der Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen bei 5,5 Prozent (Männer: 4 Prozent, Frauen: 7 Prozent)."[3] Anders ist die Situation in Afghanistan. „Während der Taliban-Jahre (1994 bis 2001) war es allen Mädchen verboten, am Schulunterricht teilzunehmen. Außerdem war es auch den Frauen untersagt, als Lehrerinnen zu arbeiten. Da ein großer Teil der Lehrkräfte Frauen waren, hatte dieser Ausschluss einen gewaltigen Einfluss auf die Ausbildung. Die Klassengrößen der Jungen stiegen bis auf 200 Köpfe, und die Schüler lernten faktisch nichts."[4]

3 http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/Syrien/Kultur-UndBildungspolitik_node.html
4 http://sayami.de/initiative-afghanistan/bildung-afghanistan/

Aufgrund der verschiedenen Bildungsvoraussetzungen entstehen auch unterschiedliche Männerbilder. Jegliche Persönlichkeitsentwicklung wird geprägt durch endogene, exogene und autogene Faktoren.[5] Wir gehen davon aus, dass durch die genannten Merkmale ein gewisses Männerbild und daraus resultierendes Stigma vorhanden ist. Durch unser Angebot wollen wir versuchen, die Ansichten und Denkprozesse der Jugendlichen anzuregen und für andere Verständnisse eines Rollenbildes zu aktivieren. Einhergehend mit unserem Situationsansatz und dem möglichen Verständnis, sich für andere Ansichten zu öffnen, sehen wir unsere Erfolgsindikatoren als gegeben. Beim Bogenschießen erhalten die Jugendlichen zuerst die Aufgabe, sich mit dem Material vertraut zu machen. Jeder muss für sich verinnerlichen, dass er ein gewisses Maß an Regelverständnis aufbringen muss, um niemanden zu schaden. Hierbei entsteht ein zweiter Aspekt, den wir in unserem Projekt aufgreifen. Schaffen es „echte" Männer, sich an Regeln zu halten, sich unterzuordnen und können sie Anweisungen befolgen? Unter dem Aspekt der Körpererfahrung sollen die Jugendlichen den eigenen Körper unter den Merkmalen von Anspannung, Leistungsdruck und Erwartungshaltung erkennen. Der mögliche Zwang, das Ziel unbedingt treffen zu müssen und den anderen Jugendlichen zu zeigen, dass man mit Pfeil und Bogen umgehen kann, ist einhergehend mit dem eigenen Selbstbild und der Selbstverwirklichung. Diese Merkmale prägen auch das Selbstverständnis für Erfolg als auch die Ausprägung der Frustrationstoleranz.

Die Rahmenbedingungen des Projektes waren schnell geklärt, die Finanzierung erfolgte aus dem Gruppenbudget einer Wohngruppe und ein geeigneter Termin war auch gefunden. Ziel ist, die eigene Körperwahrnehmung zu schulen, die Sozial- und Selbstkompetenzen zu fördern und fordern sowie auch die Kommunikation als Integrationsbaustein zu festigen. Mit der Methodik des Bogenschießens werden alle an uns gestellten Anforderungen und Kriterien erfüllt, sodass sich die Erfolgsindikatoren wie folgt ableiten. Der erste Indikator ist das Zusammenführen der Teilnehmer aus den beiden Wohngruppen. Aus dieser Gruppe wurden zwei homogen gemischte Teams gebildet. Das heißt, die Gruppen bestehen aus Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund. Ein weiteres Erfolgskriterium ergibt sich durch die Bildung der Gruppen dadurch, dass die Gruppenmitglieder sich respektvoll begegnen als auch gegenseitig akzeptieren und tolerieren. Als letzten Indikator sehen wir die aus der Reflexion entstehende Nachhaltigkeit und nochmalige Durchführbarkeit.

Beim Bogenschießen selbst beginnen wir mit einer Einführungsrunde und erklären die Sportgeräte und zugehörige Ausrüstung. Nach anschließenden Erklärungen zur Sicherheit und zum Verhalten im Gelände erhalten die Jugendlichen ihre Ausrüstung. Es erfolgt ein erstes Einschießen und „Vertrautmachen"

5 Vgl. Jaszus, Rainer; Büchin-Wilhelm, Irmgard; Mäder-Berg, Martina; Gutmann, Wolfgang: Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Stuttgart: Holland + Josenhans, 2008, S. 226 ff

mit dem Bogen. Nach den ersten Schussversuchen auf Scheiben geht es ins Gelände. Jede Gruppe beginnt an unterschiedlichen Stationen, damit jeder Teilnehmer seine eigenen Erfahrungen im Umgang mit seiner Gruppe erleben kann. So wird Ziel für Ziel abgelaufen. Zur Streckenhälfte finden sich die Gruppen am Grillplatz zusammen und können gemeinsam Mittag essen. Im zweiten Teil des Tages absolvieren die Teilnehmer den restlichen Parcours zum Start/Ziel des Tages. Als Tagesabschluss kommen die Teilnehmer am Lagerfeuer zusammen und reflektieren den Tag. Hierbei werden thematische Inputs die Gespräche zum thematischen Inhalt eins „echten" Mannes gelenkt. Dennoch bleibt die entstehende Gruppendynamik unberührt und wird sensibel beachtet.

Evaluation

Durch die Arbeit im stationären Bereich konnte eine optimale Vorbereitung erfolgen. Der Budgetabruf konnte planmäßig umgesetzt werden sowie auch die vorbereitenden Gespräche mit den Teilnehmern. Den männlichen Jugendlichen wurde im Vorfeld nicht von der Methodik berichtet, sodass viele in Unwissenheit erst am Veranstaltungsort über unser Vorhaben aufgeklärt wurden. Als die Jugendlichen ihre erste innerliche Anspannung ablegen konnten, war eine schnelle Begeisterung zu spüren. Es wurde noch kurzfristig der Einkauf organisiert, da dies im Vorfeld der Planung nicht beachtet wurde. Dies wird bei kommenden Durchführungen schriftlich fixiert. Um die Teilnehmer auf den Tag einzustimmen, haben wir uns mit einem Vorstellungsspiel, bei dem jeder Teilnehmer eine Begrüßung und seinen Namen sagte, gegenseitig bekannt gemacht und es lockerte die Runde auf, vor allem durch die Grußformeln der unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge und dessen Nachahmung als auch sprachlicher Wiederholung anderer Teilnehmer.

Nachdem nun die Teilnehmer untereinander bekannt waren, sollten zwei Gruppen zu je sechs Mitgliedern gefunden werden, mit der Bedingung, dass sich in jeder Gruppe zwei deutsche, zwei syrische und zwei afghanische Jugendliche zusammenfinden. Zu unserer eigenen Verwunderung funktionierte dies recht zügig. Anschließend haben wir uns einer jeweiligen Gruppe angeschlossen und betraten den Parcours. Hierbei möchten wir uns recht herzlich bei Martin Reuter und seiner Frau Katharina Reuter bedanken, welche uns zu fairen Konditionen den Parcours und die Ausrüstung bereitstellten.

Mit Erhalt der Ausrüstung haben die Jugendlichen gleich schießen wollen, sodass wir ausdrücklich und intensiv auf die Sicherheitsaspekte hingewiesen ha-

ben. Der Fokus lag dabei auf der Körperhaltung und -stellung, die Art, wie der Bogen gespannt wird, dass man niemals auf Menschen oder andere Lebewesen zielt und den Anweisungen der Gruppenleiter immer Folge zu leisten hat. Wer diese Sicherheitsaspekte nicht beachten wollte, durfte seinen Bogen für 10-15 Minuten abgeben. Dies wurde im gesamten Tagesverlauf einmal umgesetzt. Nach dem Einschießen haben wir uns auf den Waldparcours begeben, in dem dreidimensionale Tiere aus speziellem geschäumten Material aufgestellt waren.

Die einzelnen Stationen bestanden aus verschiedenen naturgegebenen und künstlichen Szenarien, in denen starre und bewegliche Ziele aufgebaut waren. Von Station zu Station wurden die Anforderungen körperlich sowie geländetechnisch immer schwieriger. Anfängliche, der Aufregung geschuldete Schwierigkeiten bei den männlichen Jugendlichen waren größtenteils die Konzentration, das Halten der Körperspannung und das Zielen mit dem Bogen ohne Zielvorrichtung. Diese Hürden wurden aber mit der Zeit relativ schnell überwunden, sodass die Jugendlichen immer ruhiger und konzentrierter wurden. Schnell wurde klar, dass nicht der größte oder kräftigste Junge der beste Schütze ist, sondern derjenige, der in sich ruhend und konzentriert mit dem Bogen umgehen kann. Aus dieser Erkenntnis heraus wurden die Trefferquoten bei allen Teilnehmern besser und der Spaßfaktor stieg merklich an. Man gab sich gegenseitig Tipps, wies auf falsche Handhabung oder Körperstellung hin, unterstützte sich und arbeitete zusammen. Jeder merkte im Laufe des Projekts, dass es nicht „den einen“ Schützen gab, sondern jeder für sich etwas zum Erreichen des Zieles beitragen konnte. Die Hemmungen, welche anfangs aufgrund der Befremdung bestanden, waren schnell vergessen und fast alle agier-

ten Hand in Hand. Es wurde gemeinsam überlegt, wie man bestimmte Hindernisse bewältigt, ohne dass es darum ging, der Schütze zu sein, der immer beim ersten Schuss trifft. Natürlich konnte der Wettbewerbsgedanke nicht gänzlich unterdrückt werden, denn der Ehrgeiz, ein guter Schütze zu sein, war schon noch enorm spürbar, aber dieser war nicht mehr der primäre Aspekt.

In der abschließenden Reflexionsrunde konnten die Jugendlichen über das Erlebte sprechen und ihre Gedanken zur Thematik „Mann-Sein" äußern. Da man sich im Laufe des Tages kennengelernt hat und sich vertrauter war, waren die meisten Teilnehmer auch nicht mehr gehemmt, ihre Gedanken und Gefühle dazu frei zu äußern. Alle waren von der Thematik des Bogenschießens sehr begeistert und hatten einen Riesenspaß. Die Impressionen der Jugendlichen in Bezug auf den gemeinsamen Tag waren durchweg positiv und bei allen bestand der Wunsch, diesen zu wiederholen. Zur Stellung des „typischen Manns" wurden auch kritische Gedanken geäußert und man hat gemerkt, dass die Teilnehmer sich mit der Thematik beschäftigten und andere Meinungen und Ansichten akzeptierten. Beim anschließenden Grillabend konnte man das Thema noch einmal in Einzelgesprächen aufgreifen und auswerten, was die Jugendlichen auch sichtlich gut annahmen.

Abschließend konnten wir für uns feststellen, dass erlebnispädagogische Arbeit und im Speziellen das Bogenschießen für eine qualitative Beziehungs- und Jungenarbeit bestens geeignet ist. Die unterschiedlichen vorgelebten Rollenbilder der Teamleiter und der Anleiter des Projektes sowie die kritische Auseinandersetzung mit der Thematik führten zu einem Umdenken bei den männlichen Jugendlichen in ihrem Bild von einem Mann oder dem „Mann-Sein". Die Methodik des Bogenschießens erreichte die Teilnehmer mit innerer Ruhe und Konzentration. Die Jungs haben gemerkt, dass es nicht darauf ankommt, den Bogen größtmöglich zu spannen, sondern dass Ruhe und Körperkontrolle zu einem bestmöglichen Ergebnis führt. Es wurde erkannt, dass es verschiedene Männlichkeitsbilder und -rollen gibt und keinen „ultimativen" Männertyp. Für uns als ausführende Kräfte dieses Projektes war es schon ein Erfolg, dass wir Jugendliche aus verschiedenen Kulturkreisen zusammengeführt haben, welche sich aufeinander eingelassen haben, in den Austausch gegangen sind und mit gegenseitiger Akzeptanz und Respekt einen erfolgreichen und erlebnisreichen Tag verbracht haben.

Literatur-verzeichnis

1. Fugmann, Haringke: Meditatives Bogenschießen: Traditionelles europäisches Bogenschießen als geistlicher Übungsweg und Lebenshilfe. 1. Aufl., Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2012.

2. Rauw, Regina; Jantz, Olaf; Reinert, Ilka; Ottemeier-Glücks, Franz Gerd: Perspektiven geschlechtsbezogener Pädagogik: Impulse und Reflexionen zwischen Gender, Politik und Bildungsarbeit. Berlin Heidelberg New York: Springer-Verlag, 2013.

3. http://sayami.de/initiative-afghanistan/bildung-afghanistan/ [30.05.2016, 18:45]

4.http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/Syrien/Kultur-UndBildungspolitik_node.html [30.05.2016, 18:50]

5. Jaszus, Rainer; Büchin-Wilhelm, Irmgard; Mäder-Berg, Martina; Gutmann, Wolfgang: Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Stuttgart: Holland + Josenhans, 2008.

„VÄTER* & SÖHNE*“ AUF STARWARS-SPUREN – EIN PROJEKT IN DER SCHUL-SOZIALARBEIT

Michael E.W. Ney

Zielsetzung des fachinhaltlichen jungen*pädagogischen Coachings war es, in Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeiterin an der Grundschule Aue-Fallstein ein Projekt zur Stärkung der Väter* in der Elternarbeit zu entwickeln und in der Umsetzung zu begleiten. Die jungen*pädagogische Verortung im Crosswork war durch die weibliche Besetzung der Stelle der Schulsozialarbeit an der Grundschule vorgegeben. Im Rahmen des Projektes sollte Vätern* und Söhnen* gemeinsam und als jeweilige Väter*- oder Söhne*-Gruppe die Möglichkeit geboten werden, ein gemeinschaftliches und kooperatives Miteinander zu erleben und die eigene Rolle, Bedürfnisse und Wünsche, den Umgang mit z. B. Gefühlen bewusst wahrzunehmen und gemeinsam zu reflektieren. In der Umsetzung des Projektes waren als Rahmen für den Austausch und die Reflexion fünf gemeinschafts- und erlebnisorientierte Einheiten geplant. Darüber hinaus gehörten gemeinsames Kochen zum Kennenlernen und ein Übernachtungs-Zeltausflug mit erlebnispädagogischem Charakter zur Rahmung des Angebotes.

Methodisch stand das gemeinsame Erleben, mit dem Ziel das Verhältnis von Vätern* und Söhnen* zu intensivieren und zu stärken, die jeweils eigenen Rollen zu reflektieren, den Blick auf das Junge*- Sein und Männlichkeits*konstruktionen zu weiten und damit der Entwicklung von Jungen* erweiterte Freiräume zu ermöglichen, die von den Vätern* unterstützend begleitet werden, im Mittelpunkt. Daneben gehörte zur Zielsetzung, den Vätern* Raum zu geben, sich über Vater*schaften und Mann*-Sein auszutauschen, für sich selbst neue Spielräume auszuloten und sich mit ihrer Vater*qualität in die Erziehungspartnerschaft von Schule und Elternschaft einzubringen.

Konzept-Phase

In der ersten Phase der fachinhaltlichen Begleitung wurde das Projekt mit der Zielgruppe „Väter*/Söhne*“ im Themenfeld Jungen*pädagogik/ Crosswork verortet und gemeinsam Ideen und Themenschwerpunkte zur Projektgestaltung entwickelt. Geplant wurden fünf Treffen der Väter*-Söhne*-Gruppe à 90 Minuten im Zeitraum Ende August bis Ende

September. Die einzelnen Module wurden zum Teil zwischen der Schulsozialarbeiter*in und einem ehrenamtlich beteiligten Jungen*arbeiter der Johanniter Hilfsgemeinschaft nach Bedarf aufgeteilt. Thematisch wurde das Projekt, um der Zielgruppe einen niederschwelligen Zugang zu ermöglichen, unter der Überschrift „Star Wars – Ausbildung zum Jedi-Ritter" angeboten. Damit wurde ein Thema aufgegriffen, das für die Schüler auf dem Schulhof aus ihrer Freizeit heraus präsent ist, zu dem die Väter* meistens aber ebenfalls einen Zugang haben. „Star Wars" als Rahmen zu nehmen, bot aber auch inhaltlich spannende Ansätze, da die Figuren in der Geschichte eine große Vielfalt an Männlichkeit* und Weiblichkeit* anbieten und der Star-Wars-Story von George Lukas als Muster die „Heldenreise" von Joseph Campbell zugrunde liegt, die einen geeigneten methodischen Ansatz für die Jungen*pädagogik bietet.

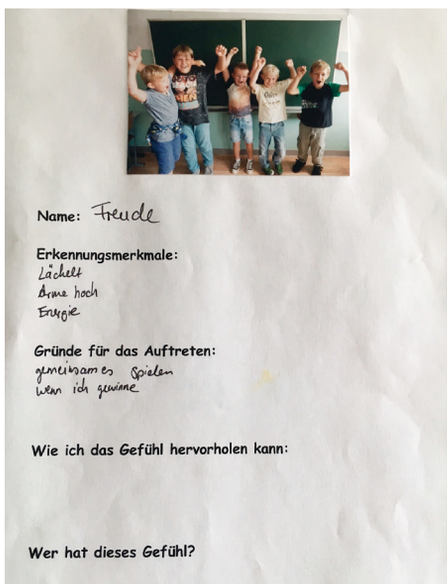
Praxis-Phase

Die Einladung erfolgte durch die Schulsozialarbeiterin über die direkte Ansprache der Jungen* und Eltern im Schulbetrieb und führte zur Anmeldung von sechs Väter*-Söhne*-Paaren.

1. Das erste Treffen stand im Fokus des gegenseitigen Kennenlernens, gemeinsamen Kochens und Essens sowie einer Einführung in das Projekt. Die Gruppe erarbeitete die Regeln für die kommenden Treffen und wählte sich aus den Star Wars-Figuren ein Totem aus. Motivation beim Erstellen der eigenen Regeln war die Gestaltung eines Rahmens für das Miteinander von Vätern* und Söhnen*, bei dem Wert auf einen gleichberechtigten, achtsamen Umgang gelegt wurde. Eine besondere Anforderung war hierbei, ein Klima zu ermöglichen, in dem nicht einfach die familiär eingeübten Rollen- und Hierarchiemuster übernommen werden sollten, sondern den Vätern* Raum zur kooperativen Annäherung an ihre Söhne* gegeben wird. Gleichzeitig sollten die Jungen* die Möglichkeit haben, jenseits der alltäglichen familiären Erfahrung, das Beisammensein mit ihren Vätern* in einer anderen Qualität zu erleben. Praktisch hieß das u. a. für die Gruppentreffen: sich gegenseitig ausreden lassen, nicht rauchen und keine Handys. Bei der Auswahl der Totems wurde schnell deutlich, dass die Jungen* sich gut mit den Star Wars-Figuren auskennen und sich bei der Auswahl an den ausgewiesenen Qualitäten orientierten.

2. Im Mittelpunkt des zweiten Treffens stand der Austausch der Väter* über ihr eigenes Rollenverständnis als Mann* und im Besonderen als Vater*. Die vorbereitete Methode (Archetypenspiel) kam aufgrund geringer Beteiligung (drei Väter*) nicht zum Einsatz. Stattdessen wurde die Gelegenheit genutzt, sich intensiv über die familiären und gesellschaftlichen Rollenanforderungen und -überforderungen als Vater* auszutauschen. Der eingeplante Zeitrahmen von 90 Minuten wurde dabei deutlich überschritten. Begleitet wurde der Austausch durch den Jungen*arbeiter. Eine Moderation war allerdings kaum notwendig, da alle Beteiligten stark am Thema interessiert waren.

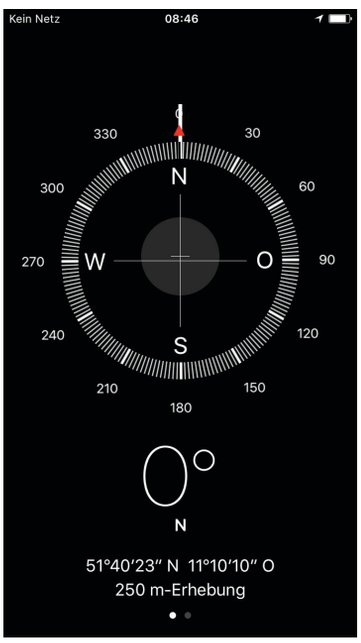
3. Für das Söhne*Solo war das dritte Treffen reserviert. Thematischer Schwerpunkt war hier der Umgang mit Gefühlen. Als Crossworkmodul ausgerichtet, wurde das Treffen inhaltlich von der Schulsozialarbeiterin angeleitet. In den geplanten 90 Minuten tauschten sich die Jungen* über bestimmte Gefühle (Freude, Glück, Stress, Wut, Ärger, Angst) und ihre Erfahrungen sowie ihren Umgang mit ihnen aus. Zu den jeweiligen Gefühlen wurde von den Jungen* jeweils ein Steckbrief erstellt und eine Idee entwickelt, wie man als Gruppe das Gefühl szenisch darstellen kann. Die Darstellung wurde photographisch festgehalten und als Profilbild dem Steckbrief hinzugefügt.



4. Beim vierten Treffen kamen Väter* und Söhne* wieder zusammen, um gemeinsam im Rahmen von kooperativen Übungen miteinander Lösungen zu erarbeiten. Wichtigster Aspekt bei den Übungen war das Aufeinanderhören und das Verstehen, dass jeder – egal ob Väter* oder Söhne* - etwas Wichtiges zur Lösung beitragen kann. Die Übungen waren wieder in die Idee der Ausbildung zum „Jedi-Ritter“ eingebettet. Bei den Übungen wurde deutlich, dass die Väter* zum großen Teil gut in der Lage sind, ihren Jungen* den Raum für das Einbringen von Lösungsvorschlägen und die Möglichkeit zur Erprobung zu geben und auch Fehlversuche geduldig aushalten. Neben den Übungen konnten die Väter*-Söhne*-Paare ihr Wappen gestalten. Die Holzwappen wurden samt Gestaltungsmaterial zur Verfügung gestellt.

5. Den Abschluss der Treffen bildete eine gemeinsame Fahrt ins Selketal mit Übernachtung im Zelt im Pfadfinderzentrum Ostharz. Die besonderen Bedingungen vor Ort (kein Handyempfang, kein Fernsehen, ca. 4 km bis zum Ort) waren eine optimale Unterstützung für die Zielsetzung des Projektes. Unterstützt wurde das Team ergänzend von einer Erlebnis- und Wildnispädagogin, die das Thema der Ausbildung zum „Jedi-Ritter“ aufgriff und die erlebnispä-

dagogischen Übungen in eine entsprechende Geschichte einbettete. Nach dem Vorlauf kooperativer Übungen bei den vorhergehenden Treffen waren die Übungen im Selketal existenzieller ausgerichtet. Nach ihrer Ankunft am Pfadfinderzentrum musste sich die Gruppe den Zugang zum Platz über verschiedene Übungen erarbeiten (Moorpfad, Säureteich, Spinnennetz) und dann gemeinsam die Zelte aufbauen und den Platz einrichten. Dazu gehörte auch, Feuerholz zu sammeln, das Lagerfeuer einzurichten und gemeinsam die Verpflegung vorzubereiten. Nach dem Abendessen am Lagerfeuer mit Stockbrot und Grillgut fand eine Nachtwanderung statt, die ihren besonderen Reiz durch eine fast restlichtfreie Dunkelheit bekam und von röhrenden Hirschen (Brunftzeit) begleitet wurde. Wichtiger Teil der Nachtwanderung war eine Solostrecke über ca. 300 Meter, die von den jeweiligen Vater*-Sohn*-Paaren gemeinsam absolviert werden musste. Zur Orientierung war jeweils nach 75 Metern ein Teelicht aufgestellt. Den Abschluss bildete am nächsten Morgen ein gemeinsames Frühstück, wieder am Lagerfeuer, und der gemeinsame Abbau der Zelte.



Fazit

In der Auswertung mit den Teilnehmern* wurde deutlich, dass die Jungen* ihre gemeinsame Zeit mit den Vätern* sehr genossen haben und der thematische Rahmen „Star Wars“ für sie eine wichtige Orientierung war. Für die Väter* war die thematische Einbindung in die Überschrift „Star Wars“ eher nachrangig, aber gleichzeitig eine Auflockerung des Rahmens. Die Väter* meldeten einstimmig zurück, dass sie sich die Zeit, die sie sich durch das Projekt für ihre Jungen* genommen haben, normalerweise nicht genommen hätten und dass sie diesen Impuls aber für den Alltag aufgreifen wollen. Darüber hinaus gehörte zum Feedback die Einschätzung, dass der Austausch mit den anderen Vätern* eine gute und wichtige Erfahrung war, die ebenfalls Impulse zur eigenen Rolle als Vater* und zum Junge*-Sein ihrer Söhne* gesetzt hat.

BOGENSCHIESSEN UND SOZIALTRAINING IN DER JUNGEN*ARBEIT“[1]

Steffen Schönfelder

Einführung

Jungen* und ihre Lebenswelten werden meist defizitorientiert wahrgenommen. Oftmals „auffällige“, „psychisch gestörte“ oder „emotional verwahrloste“ Objekte einer in vielen Teilen unzeitgemäßen fachlichen Arbeit ausgesetzt, durchleben viele von ihnen schon im Kindes- und Jugendalter eine „Jugendhilfekarriere“ und enden nicht selten als „austherapiert“ in Situationen, die es ihnen fast unmöglich machen, ein selbständiges, mündiges Leben führen zu können. Bestehende Ressourcen werden durch dieses Labeling ausgeblendet[2], Potenziale verspielt.

Die Jungen*arbeit versucht dagegen, die spezifischen Lebenslagen der Jungen* aufzugreifen und in einer „moderne[n], emanzipatorische[n] und parteiliche[n] Soziale[n] Arbeit“[3] ressourcenorientiert und geschlechterreflektiert mit ihnen zu gestalten. Eine Möglichkeit, die Jungen*arbeit in die pädagogische Praxis zu transferieren, ist die Erlebnispädagogik. Sie verschafft den Jungen* Gelegenheiten der Selbst(-wert-)erfahrung, der Reflexion ihrer Rolle als Junge* in der Gesellschaft und des ungetrübten Ausprobierens und Nachgehens von Neigungen, ohne dafür bewertet zu werden (ob dies nun ihrer Rolle entspräche oder nicht). Mit einem adäquaten methodischen Rahmen kann die Erlebnispädagogik den Jungen* die Nutzung der vorhandenen sowie die Ausbildung weiterer Ressourcen ermöglichen, die ihnen im Hinblick auf Wertvorstellungen, (Geschlechter-) Rollen etc. flexible Chancen in der Gesellschaft eröffnen können.

Entsprechend soll auch das geplante Praxisprojekt zur Qualifizierung „Fachkraft für Jungen*arbeit“ (FJ*A) in einem explizit erlebnispädagogischen Rahmen stattfinden. Das Projekt wird in Form einer längerfristig angelegten Sozialen Gruppenarbeit in möglichst stabilem Teilnehmer*kreis stattfinden.

---

1 Der Asterisk [*] soll die Vielfalt der Identifikationen als Junge* jenseits der Heteronormativität (Gleichsetzung der geschlechtlichen oder sexuellen Identität mit dem biologischen Geschlecht) ausdrücken.

2 Labeling Approach, vgl. LAMNEK, SIEGFRIED: Theorien Abweichenden Verhaltens I. Klassische Ansätze. 9., durchges. Auflage, UTB, Stuttgart 2013, S. 223ff.

3 Konzept zur Qualifizierung „Fachkraft für Jungen*arbeit“ in Sachsen-Anhalt, Seminarunterlagen

Theoretische Fundierung

Erlebnispädagogik

Erlebnispädagogik macht die ganzheitliche (Natur-)Erfahrung zur Basis ihrer Arbeit, um spezifische Kompetenzen zu fördern und den Adressaten* damit die Möglichkeit zu geben, sich zu einer selbständigen, stabilen Persönlichkeit zu entwickeln, die ihr Leben eigenverantwortlich und im Einklang mit ihrer Mitwelt führen können. Die Erlebnispädagogik im Allgemeinen und die Wildnispädagogik als Teilgebiet im speziellen sehen den Kontakt zur Natur als wesentliche Bedingung für die Entwicklung der „Life Skills" (nach WHO-Definition[4]) an, den fehlenden Kontakt dagegen als Ursache vielfältiger Störungsbilder („Natur-Defizit-Störung"[5]). Das Erlebnis in der Gruppe ist dabei zentrales Moment der pädagogischen Praxis, etwa bei gemeinsamen Unternehmungen wie Kanufahren, Hochseilklettern, Wandern etc. Die Wildnispädagogik legt ein besonderes Augenmerk auf den intensiven, ursprünglichen Kontakt zur Natur, auf die Aufhebung der Grenze zwischen „Zivilisation" und Wildnis und stellt somit die intensivstmögliche Variante der Erlebnispädagogik dar.

Kompetenzentwicklung

Das vorliegende Praxisprojekt bietet die Möglichkeit, die „Life Skills" der beteiligten Jugendlichen zu stärken. Diese Skills gliedern sich prinzipiell in Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Personalkompetenz. Vor allem die letzten zwei sollen mit Hilfe des Projektes gefördert werden, aber auch die ersteren werden bedient.

Sachkompetenz: Die Teilnehmer* erwerben Wissen über die Natur, über gesellschaftliche und geschichtliche Zusammenhänge und Kreisläufe und können sich ein ganzheitliches Bild des Miteinanders von Mensch und Natur machen. So erhalten sie auch die Möglichkeit, Rollenerwartungen und Wertvorstellungen zu hinterfragen – unter anderem in einem geschlechterreflektierten Kontext.

Methodenkompetenz: Die Teilnehmer* lernen, flexibel auf Herausforderungen zu reagieren, Problemlösestrategien zu entwickeln und (in der Reflexion) diese in ihren Alltag zu transferieren. Aus den Erfahrungen erlernen sie zielorientiertes, planvolles Arbeiten.

Sozialkompetenz: In Kooperation und Koordination miteinander wird Teamfähigkeit, Empathie, Wertschätzung, aber auch Rücksichtnahme und Verantwortungsübernahme eingeübt. Das Handeln im Einklang mit der Mitwelt und zum Wohle aller und allem ist oberstes Ziel und tangiert dabei auch die Perso-

[4] WHO: Partners in Life Skills Education. Conclusions from a United Nations Inter-Agency Meeting. Genf 1999, http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf.
[5] LOUV, RICHARD: Das letzte Kind im Wald. Geben wir unseren Kindern die Natur zurück!. Verlag Herder, Freiburg im Breisgau 2013.

nalkompetenz in besonderem Maß: nur eine stabile, starke, emotional sichere Persönlichkeit ist in der Lage, mit der menschlichen und nichtmenschlichen Mitwelt zu kommunizieren und sich mit ihr zu verbinden. Kennzeichen einer förderlichen Personalkompetenz ist eine differenzierte, positive Selbstwahrnehmung, Selbstvertrauen, ein konstruktiver Umgang mit Angst, Erfolg & Misserfolg und Widersprüchen (Resilienz[6]), das Bewusstwerden (oder -sein) von Gefühlen und Bedürfnissen, ein feiner Gerechtigkeitssinn und das Einstehen dafür. Vor allem die letzten zwei Aspekte werden Jungen* in ihrer gesellschaftlichen Rolle oft verwehrt, weswegen das Projekt besonders hierauf fokussiert. Außerdem gehören noch das Entwickeln von Interessen, das Schärfen der Sinne und die Wahrnehmung des eigenen Körpers (Grenzerfahrung) sowie der Umwelt (Ästhetik) dazu.

Jungen*arbeit

Weg von der Defizitorientierung und den traditionellen Rollen erfahren die Jungen* die Möglichkeit, den Blickwinkel auf sich und andere zu ändern und flexible Rollenverständnisse zu entwickeln. Durch das kooperative Agieren sollen sie ein Gespür für Unterschiede im Verhalten und den Gefühlen und Meinungen anderer ausbilden, durch die intensive Reflexion als Teil der Unternehmung erhalten die Jungen* die Möglichkeit, eigene Gefühle und Befindlichkeiten zu artikulieren und im Kontext der gesellschaftlichen Definition von Männlichkeit zu verarbeiten. Dies gibt Raum, sich über die eigene Stellung als Junge* klar zu werden und verschiedene geschlechtliche Definitionen und Identifikationen zu akzeptieren.

[6] Vgl. FRÖHLICH-GILDHOFF, KLAUS & MAIKE RÖNNAU-BÖSE: Resilienz. 3. Aufl., UTB/Reinhardt Verlag, München 2014.

Sonstiges

Neben der Erlebnispädagogik, die im Fokus der Arbeit steht, sollen aber auch weitere theoretische Ansätze bedarfsgerecht mit einbezogen werden. Im Rahmen der Gruppenarbeit werden demnach Themen auch ohne Bezug zur Erlebnispädagogik behandelt, soweit dies gewünscht (oder von außen angeregt) wird. Dazu gehören z. B. verschiedene therapeutische Inhalte genauso, wie Sexualpädagogik, Drogen/Alkohol, Berufsberatung etc. Diesbezüglich werden entsprechende externe (nach Möglichkeit männliche*) Fachkräfte einbezogen.

Durchführung

Das Projekt bezieht sich auf die Tätigkeit im Rahmen der Flexiblen Ambulanten Erziehungshilfe Hettstedt, in der bedarfsorientiert nach den §§29 bis 31 SGB VIII gearbeitet wird[7].

Im Rahmen der Qualifizierung FJ*A sollen demnach zwei bis drei gemeinsame Termine pro Monat in Form einer Sozialen Gruppenarbeit stattfinden, in denen die v. a. erlebnispädagogischen Inhalte umgesetzt werden. Derzeit werden drei Jugendliche[8] im Alter von 13 und 14 Jahren betreut, voraussichtlich kommt ab Mitte Juni ein vierter Jugendlicher im gleichen Alter dazu – zwei von ihnen kommen aus Hettstedt, zwei aus der Lutherstadt Eisleben. In dieser Konstellation sollen die Inhalte unter Leitung einer Fachkraft[9] längerfristig und an den Bedürfnissen der Teilnehmer* orientiert umgesetzt werden, soweit dies der gesetzliche Auftrag (seitens des Jugendamtes) erfordert. Bei speziellen Angeboten, etwa Sexualpädagogik, werden Fachkräfte involviert, die das jeweilige Thema entsprechend sachkundig vermitteln können.

[7] Die Zusammenarbeit mit den Jugendlichen erfolgt generell auf Grundlage des §30 SGB VIII.
[8] Zunächst waren es vier, jedoch fällt ein Junge* auf Grund der Unterbringung in einer KJP längerfristig aus.
[9] Steffen Schönfelder, M.A., zertifizierter Naturpädagoge.

Zu den erlebnispädagogischen Angeboten gehören u. a. Wanderungen, Geocaching, Radtouren, therapeutisches Bogenschießen, (Hochseil-)Klettern, Kanufahren, Ballsportarten und andere Teamspiele. In den Ferien können auch mehrtägige Angebote gemacht werden, wie z. B. eine Wanderung mit Übernachtung im Wald[10]. Die einzelnen Aktivitäten werden gemeinsam mit den Jungen* besprochen, vorbereitet und durchgeführt. Zu jedem Block gehört auch eine intensive Reflexionsrunde.

Weitere Angebote finden jeweils in Absprache mit den Familien, der Schule, dem Jugendamt, den Therapeuten etc. statt.

Das Projekt soll in regelmäßigen Abständen evaluiert und bei Bedarf entsprechend inhaltlich-methodisch angepasst werden. Darüber hinaus kann es bei einem als erfolgreich angesehenen Verlauf auf andere Arbeitsbereiche übertragen werden. Fokussiert wird dabei vor allem das zweite Arbeitsfeld des Durchführenden: Die Schulsozialarbeit. Im Rahmen einer AG oder als Einzelprojekt könnte so eine Jungen*gruppe geschaffen werden, in der v. a. „auffällige“ Jungen* zusammen nach o. g. Konzept lernen können.

Stand des Projektes

Mitte April gab es eine erste Zusammenkunft, damals noch mit vier Jungen*, bei der Absicht und Ziele durch den Sozialarbeiter offengelegt und gemeinsam besprochen wurden. Dies geschah in lockerem Rahmen beim Eisessen. Es wurden gemeinsame Unternehmungen geplant und Grundregeln festgelegt. Wichtig war in diesem Zusammenhang, dass alle gleichberechtigt mitbestimmen und jeder die Möglichkeit erhalten soll, Meinungen und Gefühle frei zu artikulieren. Dies zu akzeptieren fiel den Jungen* sichtlich schwer, jedoch haben sich alle damit einverstanden erklärt. Im Anschluss konnten die Jungen* bei einem Fußballspiel (zwei gegen zwei) erste Bekanntschaft machen.

Danach gab es noch zwei weitere Treffen, an denen jedoch nur drei der ursprünglich vier Jungen* teilnahmen. Zum einen gab es eine Geocaching-Schatzsuche, bei der die Teilnehmer* eng zusammenarbeiten mussten, um die einzelnen Aufgaben zu lösen. Hier konnten einige grundlegende Beobachtungen zur Gruppendynamik angestellt werden, die im Reflexionsteil ausgewertet wurden. Beim nächsten Treffen wurden die Jungen* an das therapeutische Bogenschießen herangeführt. Das Erlernen der Technik und die Einhaltung von Regeln standen hierbei im Vordergrund. Hier zeigte sich besonders, dass die Jungen* sehr von einem „eisernen“ Männlichkeitsbild geprägt sind: Technik und Regeln wurden schnell überwunden, um die Kräfte zu messen: Wer zielt besser? Wer schießt weiter oder schneller? Dies drohte zeitweise zu eskalieren, sodass die Sicherheit der Teilnehmer* nicht mehr gewährleistet werden konnte und ein

[10] So wie für die Sommerferien 2016 geplant: eine Wanderung im Harz, bei der die Teilnehmer* sich möglichst selbständig um Strecke/Ziel, Ausrüstung, Verpflegung, Übernachtungsmöglichkeiten (→Waldschlafsack) etc. kümmern sollen.

Abbruch bevorstand. Hierzu wurde durch den Sozialarbeiter eine Reflexionsrunde eingeschoben und die Entwicklung thematisiert. Anschließend konnte das Bogenschießen fortgeführt werden. In der abschließenden Reflexion wurde der Verlauf nochmals (durch die Teilnehmer*) angesprochen. Im Mai konnten krankheits- und urlaubsbedingt keine Treffen abgehalten werden. Ab Juni sind wieder neue Unternehmungen geplant, ab Mitte des Monats voraussichtlich wieder mit vier Jungen*. Geplant sind als Nächstes Hochseilklettern und eine Radtour sowie in weiteren regelmäßigen Abständen das therapeutische Bogenschießen. In den Sommerferien soll dann - vorbehaltlich der Zustimmung durch den Arbeitgeber - die mehrtägige Wanderung (s. o.) stattfinden.

In der Gruppe konnte bisher mehrfach beobachtet werden, dass die Jungen* sich mehr oder weniger an einem durch körperliche Stärke, Leistung und weitere „männliche“ Werte definierten Männlichkeitsbild orientieren. Dabei konnte festgestellt werden, dass dies auf einen Jungen* in besonderem Maße zutrifft (v. a. wegen seiner körperlichen Reife, die eher einem 16- bis 18-jährigen entspricht, denn einem 14-Jährigen und auch im heimischen Umgang mit der Kindesmutter) und ein weiterer sich zwar seiner Zugehörigkeit zu einem Geschlecht unsicher zu sein scheint, jedoch ebenfalls versucht, das beschriebene Männlichkeitsideal zu bedienen. Diese Beobachtungen werden in den folgenden Treffen (v. a. in der Reflexion) noch von Bedeutung sein.

KULTUR- UND GENDER-SENSIBLE SOZIALE ARBEIT IM BREAKING

Alexander Wassilenko

Einleitung

Was bedeutet es Mann oder Frau zu sein? - eine Frage von substantieller Bedeutung für den Entwicklungsprozess der Persönlichkeit. Für mich stellte sich diese Frage besonders im Tanz. Innerhalb der Breaking[1]-Szene (eine Säule der übergreifenden Hip Hop-Kultur neben Graffiti, Mcing und Djing) lernte ich, dass Frauen athletischer und erfolgreicher sein können als Männer. Darüber hinaus wurde mir der Performance-Charakter von Geschlechtlichkeit bewusst, da Männer wie Frauen sich eines ähnlichen Gestus entlang der Bilderlichkeiten des Ursprungsmythos der Breaking-Pioniere der 1970er Jahre bedienen. Diese Erfahrungen waren wichtig für meine geschlechtsspezifische Sensibilisierung.

Meine biografische Erfahrung steht konträr zu dem negativen Bild von Hip Hop in der Gesamtgesellschaft. Hip Hop wird dabei verkürzt auf die im Mainstream populäre Rap-Musik, in der ausschließlich gewaltverherrlichende, sexistische Inhalte produziert werden. Der Musikethnograf Joseph G. Schloss zeichnet mit folgender Aussage das verzerrte Bild der Gesamtgesellschaft von Hip Hop nach:

„Hip Hop steht für Rapper, die Frauen in Videos missbrauchen und einander von Radiostationen erschießen." (Schloss 2009, übersetzt, zitiert nach Rappe 2013: 149) Hip Hop sei somit ein Katalysator von Chauvinismus, Machismus und somit ein schlechter Einfluss auf die geschlechtsspezifische Sozialisation von jungen Menschen. Diese Tendenzen sind tatsächlich wiederzufinden. Jedoch können im Hip Hop auch spezifische Bildungspotentiale entfaltet werden, die, wie am Beispiel meiner eigenen Sozialisation aufzeigbar, durch Breaking positive Entwicklungsimpulse für eine geschlechtsbewusste Identität setzen können.

Aus diesen biografischen Erfahrungen rührt daher meine Hypothese, dass in der Breaking-Kultur Bildungspotentiale vorliegen, die für eine pädagogisch angeleitete kultur- und gendersensible Bildungspraxis ge-

1 Breaking–Kultur der B-boys und B-girls bzw. der kompetitiven Tanzkunst, die mit der Entstehung der Hip Hop-Kultur in den 1970er Jahren einherging und deren Tanzbewegungen weithin bekannt sind als Breakdance (vgl. Schloss 2009: 27ff.) Ausgehend von der am weitesten verbreiteten Terminologie des „break boy", mit der die Pioniere des Tanzes bezeichnet wurden, die zu den melodiefreien Rhythmuspassagen der Musik: den „breaks" tanzten, wird anstelle des historischen Begriffs B-boying (vgl. ebd.), der Frauen ausschließt, in diesem Text vom geschlechtsneutralen „Breaking" gesprochen.

nutzt werden können. Ein ebenfalls wesentlicher Aspekt ist darüber hinaus der kulturelle Hintergrund. Zum einen prägt dieser die jeweilige Szene, zum anderen ist die Breaking-Szene aber eine internationale, kulturübergreifende Plattform, auf der sich Menschen jedweder Herkunft begegnen können und begegnen.[2]

Meine Gedanken zu diesem Thema sind maßgeblich von Kerstin Kraus' Artikel „Gender Moves" Gendersensible Jugendsozialarbeit und Tanz (Hip Hop/Streetdance) (Kraus 2008) beeinflusst. Vieles von dem, was ich schon seit längerem aus meinen Beobachtungen und Erfahrungen über Kultur- und Gendersensibilisierung im Breaking geschlossen hatte, fand ich in ihren Ausführungen theoretisch durchbuchstabiert. Kerstin Kraus widmet sich der Fragestellung, ob sich mit gendersensibler Jugendsozialarbeit im Streetdance/Hip Hop Genderkompetenzen vermitteln lassen (vgl. ebd.: 16).

Unter der Voraussetzung sozialarbeiterischer Professionsanforderungen und Qualitätsstandards eignen sich ihr zufolge Hip Hop und Streetdance zur Vermittlung von Genderkompetenz, weil in ihnen Momente ästhetischer Bildung durch Tanz wirksam werden, die im Rahmen pädagogischer Reflexion zugunsten des Aufbaus von Genderbewusstsein genutzt werden können (vgl. ebd.: 33). Erstens lassen sich durch die ästhetische Arbeit am Körper stereotype Geschlechterrollenvorstellungen dekonstruieren, zweitens können diese körperlich sinnlichen Erfahrungen von alternativer Geschlechtlichkeit innerhalb der ästhetischen Praxen im Tanz habitualisieren. Einerseits sei Breakdance als Tanz durch ästhetische Momente der Subjektbildung mit dem Bezug zu dem Wertekanon der Hip Hop-Kultur ein Tätigkeitsfeld, bei dem das Individuum, mit Richtung auf eine autonome Identität in der Tanzpraxis, das Spannungsverhältnis von Identität und gesellschaftlichen Geschlechtszuschreibungen abarbeiten und habitualisieren kann (vgl.ebd.). Im Bereich der körper- und bewegungsorientierten Jugendsozialarbeit wird daher in der Projektarbeit Breaking als Medium für Gendersensibilisierung genutzt (vgl. ebd.).

Mit dem vorliegenden Text möchte ich mit Bezug auf den Erkenntnisstand der jungen aufkommenden Hip Hop-Studies die Anschlussfähigkeit gendersensibler, pädagogischer Arbeit innerhalb der Bildungsprozesse im Breaking darlegen. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, inwieweit Kultur und globale Szene wertvolles „Material" für eine pädagogisch angeleitete Gendersensibilisierung bereithält. Kann in dieser Männerdomäne überhaupt ein progressives Verhältnis zu Geschlechtlichkeit entdeckt bzw. in pädagogischen Kontexten herausgearbeitet werden?

Kerstin Kraus leistet mit ihrem Artikel einen substantiellen Beitrag zum Kenntnisstand über Breaking. Jedoch konnte sie nur aus einer externen wissenschaftlichen Perspektive in begrenztem Umfang an eine Gendersensibilisierung

2 In der Praxis (z. B. unserer Arbeit mit der Gruppe Break Grenzen) wurde immer wieder deutlich, dass der integrative Charakter eines kultur- und geschlechtersensiblen Ansatzes in einer Gruppe die multiethnischen Grenzen bis hin zur Auflösung durchlässiger machen kann.

anknüpfungsfähige Aspekte der Breaking-Kultur bearbeiten. Auf diese Lücke möchte ich eingehen und mithilfe meines eigenen Szenewissens als aktiver B-Boy (16-jährige Tanzerfahrung, zahlreiche Siege bei Breaking Competitions, Organisator und Moderator von Workshops, Battles, Vorlesungsreihen zu Breaking und Podiumsdiskussionen) die These von Kerstin Kraus über das Potential von Breakdance für die Vermittlung von Genderkompetenz anreichern. Auf diese Weise möchte ich als Repräsentant des Breakings den Schritt unternehmen, mit Bezug auf die Erkenntnisse der ethnografischen Forschung von Joseph G. Schloss über die Breaking-Kultur von New York City nach der Jahrtausendwende, Breaking aus sich heraus zu erklären und über sich selbst reden zu lassen.

Die Kultur des Breaking, Ursprung und Bildungspotential

Die Tanzkunst des Breakings entwickelte sich Anfang der 1970er Jahre in New York City (vgl. Schloss 2009:18). Im Kontext von Armut, gesellschaftlicher Ausgrenzung, Rassismus, Gewalt und sozialer Kälte stellte Breaking einen Erlebnis-, Lern- und Entwicklungsraum dar (vgl. Treeck 2001: 326).

Als Teilelement der übergreifenden Hip Hop-Kultur wird beim Breaking der Grundsatz Peace, Love, Unity and Having Fun (PLU&HF/Friede, Liebe, Einheit und Spaß) als Handlungsorientierung wirksam (vgl. Poschard 1995: 173f.). Dieser Grundsatz leitet die Interaktionen und das Miteinander beim gemeinsamen Tanzen, Sketchen, Sprüchen, Rappen, Auflegen, Lehren und Lernen, Feiern (vgl. ebd.). Auf diese Weise werden Aspekte wie Gemeinschaft, Toleranz und Frieden praktiziert. Der Fokus auf Skills (Fertigkeiten im Umgang mit dem künstlerischen Medium) hält für jede Person, unabhängig von askriptiven Merkmalen wie Herkunft usw., Möglichkeiten für das Erlangen von Anerkennung und Erfolgsmomenten bereit (vgl. Schloss 2009: 55ff.). Im Battle (Englisch: Schlacht) wirkt der Teilaspekt Peace (Frieden), da Differenzen auf der symbolischen Ebene des Tanzes gewaltlos geklärt werden sollen (vgl. Friedrich/Klein 2003: 162). Das gemeinsame Lernen und Lehren (das Prinzip „Each One Teach One“) ist dabei der Schlüssel zu individuellem und kollektivem Erfolg und hat eine gemeinschaftsbildende Funktion (vgl. Schloss 2009: 76f.). Hierbei können soziale Kompetenzen wie Teamwork eingeübt und Unterstützungs- und Hilfeleistungen gewährleistet werden.

Der Wettkampf sowie das gegenseitige Lehren und Lernen finden größtenteils im Format des Cyphers statt, welcher den Kreis von Eingeweihten/Experten darstellt (vgl. ebd.: 102f.). Beim Breaking besteht der Cypher somit aus B-boys* und B-girls*. Innerhalb der Breaking-Szene wird aufgrund der Bedeutung des Formats des Cyphers deshalb auch das Cyphern als Verb genutzt.

Breaking zeichnet sich durch ein immenses Bildungspotential aus, welches sich

für Gender- und Kultursensibilisierung nutzen lässt und in dem Begriff Foundation eingebettet ist (vgl. Rappe 2013: 152). Michael Rappe greift mit Bezug auf die ethnografische Forschung von Joseph G. Schloss Foundation als Ausgangs- und Fluchtpunkt von Breaking als „Lernkultur ‚von unten' " (ebd. : 150) auf.

Der Begriff des Lernens decke sich seinen Erkenntnissen zufolge jedoch nicht mit dem konventionellen Verständnis von Lernen. Er biete „[…] keinen Ansatzpunkt zur Beschreibung dessen […], was die Protagonisten und Protagonistinnen erlebt haben."(ebd.: 152).

Lernen findet als Aufbau von Foundation statt. Letzterer Begriff steht für das Zusammenwirken der drei Kompetenzfelder Wissen, tänzerische Fähigkeiten und Verinnerlichung einer auf den Hip Hop-Wertbestand gerichteten ethischen Haltung. Innerhalb dieser Dimensionen müssen abstraktes Wissen, Erfahrung und praktische Kompetenz des Tanzes ausgebildet werden (vgl. ebd.: 152 f.). Kulturgeschichtliche, wertbezogene, formal ästhetische- und philosophische Wissensbestände hinsichtlich des Breakings sind zu erwerben sowie in das Ausführen des Tanzes einzubinden.

Foundation verweist somit auf eine gelebte Praxis. Im Unterschied zur Fremdbezeichnung des Breakdance, ist Breaking ein Zusammenwirken von Tanz, Philosophie und szenespezifischer Partizipation (vgl. Schloss 2009: 48f.).

Die Bedeutung der breakingspezifischen Wissenskompetenz lässt sich an dem Szene-Diskurs über die Abgrenzung des B-boys* und B-girls* zu Breakdan-

cer*innen kenntlich machen. Lediglich sich auf dem Kopf zu drehen oder ein paar akrobatische Bewegungen erschaffe keine Breaking-Authentizität. Ein B-boy* unterscheidet sich von einem „Breakdancer“ hinsichtlich des Vorhandenseins einer szenespezifisch gelebten Praxis bzw. Foundation. Aspekte, die sich innerhalb des Tanzverhaltens widerspiegeln. Ein B-boy* hat daher neben Moves auch Style, weiß seine Bewegungen einzuordnen in einen übergreifenden kulturgeschichtlichen Zusammenhang und versucht sich als tanzende Persönlichkeit in den unterschiedlichen Formaten des Austauschs beim Cypher und bei Battles weltweit durch Erfahrungszuwachs weiterzuentwickeln (vgl. ebd.: 122).

Der Bildungseffekt steht daher mit einer integrierenden Wirkung in die Breaking-Kultur im Zusammenhang und deutet auf eine auf Foundation gestützte Weiterentwicklung innerhalb der Wissensgesellschaft des Breakings hin.

Die Suche nach Wissenskompetenz kann neben der bewussten Kenntnis des Begriffs der Foundation auch ohne das Wissen um diesen Begriff als basaler Suchprozess erfolgen. Ich lernte den Begriff erst nach zehn Jahren aktiven Tanzens kennen. Ohne von Foundation zu wissen, suchte ich aber trotzdem stets nach Informationen und arbeitete an meiner Deutung von Breaking. Nichtsdestotrotz bringt Foundation als Lernkonzept Menschen zusammen und schafft entlang des Prinzips Each One Teach One Chancen für gegenseitiges Lernen (vgl. Schloss 2009: 49).

Implizit finden daher Bildungsprozesse in Breaking-Kontexten, z. B. beim Training von nach Foundation suchenden Tänzer*innen statt, wobei sie häufig wie Michael Rappe eindrucksvoll aufzeigt, den einzelnen Tänzer*innen als Bildungsprozesse als solche nicht bewusst sein müssen (vgl. Rappe 2013: 150f.).

Die Ambition als B-boy* oder B-girl* zu wachsen, kann Bildungseffekte bewir-

ken, die in Verbindung mit den ästhetischen Erlebnissen beim Tanzen auch weit in die Wahrnehmungsmuster des Alltags der Tänzer*innen münden können (vgl. Kraus 2008: 26 ff.).

Das Wissen über die Hip Hop-Kulturgeschichte und globale Breaking-Szene als Material für gendersensibilisierende Reflexion

Aus genderspezifischer Perspektive ist Breaking mit seiner Kulturgeschichte, seinen Werten, Normen, sozialen Praxen und ästhetisch formalen Prinzipien ein Phänomen, in dem eine bunte Bandbreite an Inszenierungspraktiken von Geschlechtlichkeit möglich ist bzw. herausgelesen werden kann.

Hip Hop entstand mit der Breaking-Kultur als Empowermentbewegung marginalisierter Jugendlicher mit Migrationshintergrund (vgl. Schloss 2009: 152 f.). Der Cypher funktionierte dabei symbolisch als Raum, in dem das Prinzip der nach dem Eigenwillen geleiteten Validierung möglich war (vgl. ebd.: 78). Der Sprung von der Marginalie in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit einer akzeptierten oder erhofften Gemeinschaft, kann als Schritt eigenständiger und autonomer Ermächtigung verstanden werden. Jede soziale Konfiguration trifft implizit Annahmen über das, was Menschlichkeit und menschliche Vielfalt ausmachen kann. Die Teilnahme am Cypher steht im kleineren Maßstab sinnbildlich für die performative Repräsentanz der Welt und ihrer Möglichkeiten, das, was als wahr gilt. Das spannungsreiche Verhältnis von Aneignung der Tanzbewegungen und Individualität, Kopie und Original wird mit dem Begriff des flippings bearbeitet. Dies bezeichnet den Vorgang, bei dem den Bewegungen eine eigene, persönliche Note gegeben wird bzw. das gelernte Wissen nach eigenen Gesichtspunkten am eigenen Lebenskontext modifizierend anzuwenden. Mit diesem Grundsatz des breakingspezifischen, kreativen Schaffens sind Individualität und Vielfalt somit als Motoren für das Wachstum als Werte festgeschrieben.

Der Cypher als Idee, in Verbindung mit PLU&HF und dem Gestaltungsprinzip des flippings, wirken darüber hinaus als allgemeine Prinzipien des Miteinanders innerhalb der Breaking-Kultur.

In diesem Kontext sind daher, rein vom Grundsatz des PLU&HF vielfältige eigensinnige Inszenierungspraktiken und Identitätsrepräsentationen gefordert. Unter dem oben aufgeführten Dach von Werten, Normen und Gestaltungsprinzipien im Breaking können über das Kenntlichmachen von Authentizität/Foundation deswegen auch alternative, geschlechtlich aufgeladene, ästhetische Gestaltungsformen von breakingspezifischer Bewegung und Körperlichkeit etabliert werden. Jede Persönlichkeit kann durch das Hineinspringen in den Mittelpunkt des Cyphers ihre Individualität performativ legitimieren.

Es wird mithilfe des PLU&HF-Grundsatzes jede Persönlichkeit jenseits ihrer askriptiven Merkmale akzeptiert als Teil der Community, wodurch die Suchbewegung nicht als ein verzweifeltes Gesuch nach Aufnahme und Integration in eine vermeintlich homogene Gruppe erfolgt. Denn mit Orientierung an PLU&HF wird eine Gemeinschaft zusammengebracht, in der Vielfalt gefeiert wird und die entsprechend eines Verfassungspatriotismusses weltliche Grenzen zurücklässt. Darauf bezogen kann im Zusammenhang von PLU&HF und dem Kriterium der authentischen Styles ein Hip Hop-spezifisches Konzept von Selbstbewusstsein und Selbstwert wiedergefunden werden, welches Männern* wie Frauen* offen steht. Dabei steht vor allem mit den letzten drei Aspekten Liebe, Einheit und Spaß der Möglichkeitsraum für die Entstehung von egalitären Verhältnissen von unterschiedlichen Geschlechtlichkeitsentwürfen offen.

Als Teil der Foundation gilt der Aufbau einer eigenen Lesart der Gesetzmäßigkeiten des breakingspezifischen Kosmos von Werten und Prinzipien (vgl. ebd.: 57). Weil Breaking weder institutionalisiert noch festgeschrieben ist, werden auf dem Weg der Suche nach Erkenntnis über das Philosophieren über Breaking im Dialog Ansichten und Deutungen ausgetauscht (vgl. ebd.). Die gendersensible Reflexion in pädagogischen Kontexten kann das Reden über Breaking als Gesprächs-Cypher aufgreifen und mit gendersensibilisierenden Fragestellungen anreichern.

Weil Geschlechtlichkeit als Komponente körperlich fest verankert ist, lassen sich in den Dialogen darüber, was als fresh (authentisch und schön), „dope“ (gut), original (originell), weak (schlecht), etc. gilt, an zahlreichen, historischen Momenten und gegenwärtigen Szeneentwicklungen Genderfragestellungen einflechten.

In der Reflexion über die Eindrücke beim Rezipieren von Videoaufnahmen von Battles oder der eigenen Tanzpraxis können folgende Genderfragestellungen eingeflochten werden: Inwieweit beeinflusst das weibliche* oder männliche* Geschlecht B-girls* oder B-boys* in ihren tänzerischen Performances? Auf welche mimischen, gestischen und verhaltensspezifischen Ressourcen kann beim Tanzen zur Gestaltung eines individuellen Styles zurückgegriffen werden, ohne dass es von anderen Tänzer*innen als nicht „real" - authentisch beurteilt wird? Wie stark muss das eigene Geschlecht im Stil repräsentiert werden, um als authentisch zu wirken. Ist ein Mädchen* nicht authentisch wenn sie dominant breakt?

Mit der Aufarbeitung von rassistischer Ausgrenzung der Pioniere der Ursprungszeit des Breakings kann auch ein Bezug zur aktuellen Benachteiligung von Frauen* weltweit gezogen werden.
Die Ungleichheit der Geschlechter kann als Thema innerhalb des Breakings aufgegriffen, festgestellt und entkräftet werden. Einerseits ist klar, dass Breaking von jeher eine Männer*domäne war und die erfolgreichsten, berühmtesten Persönlichkeiten B-boys* waren und sind.

Andererseits gibt es zahlreiche, namhafte B-girls*, die stets im Battle ihre männlichen* Opponenten alt aussehen lassen. Hierbei kann reflexiv die Norm der Naturhaftigkeit aufgearbeitet und dekonstruiert werden. Denn eine Bandbreite an B-girls* bestätigt, dass Dynamik, Kraft und mimisch-gestische Dominanzinszenierung nicht ausschließlich von Männern* aufgebaut werden.

In diesem Zusammenhang können auch in dem status quo der Gestaltung der Körperlichkeiten und Bewegungen von B-boys* und B-girls* Anhaltspunkte für Reflexion und Irritation gefunden werden. Was zeichnet Männlichkeit*, Weiblichkeit* aus? Wie drücken sich diese Aspekte in Kleidung, gestischem, mimischem und verbalem Verhalten im Battle aus? Welchen Einfluss haben Bewegungsaspekte im Breaking auf die Wahrnehmung von Geschlechtlichkeit? Ist eine Frau*, die sich neutral, nicht körperbetont kleidet und selbstbewusst, dominant oder sogar aggressiv im Battle auftritt, noch weiblich? Was bedeutet gutes Tanzen innerhalb der Geschlechterrollen? Fällt eine Performance, wenn die Breaking-Performance mit einer Abkehr von normierten, stereotypen Geschlechtervorstellungen nicht konform geht?

In diesen Diskussionskontexten können die Vorstellungen der Teilnehmenden* eruiert und reflektiert werden bzw. auch Geschlecht als substantielle Kategorie durch Beispiele aus der Szene entdramatisiert und aufgehoben werden. Innerhalb der Szene gibt es zahlreiche Formate von Foren und Interviews, in denen bedeutende und bekannte Szenegrößen* ihre Philosophien und Deutungen re-

präsentieren. Durch das gemeinsame Rezipieren von Aussagen wie die folgende, kann Breaking als Raum für eine individuelle, geschlechtsneutrale Positionierung erkannt werden.

„There's a message I wanna pass on to a lot of young women - you CAN get attention from guys without exposing your boobs and your ass, You can - by being a strong woman and by showing that you can break and hang with the guys like that" (Kramer 2005: 27, zitiert nach Krause 2008: 30).

An dieser Aussage lässt sich z. B. herauslesen, dass die gesellschaftlichen Vorstellungen und Erwartungen an ihre Äußerlichkeit als Frau* sie einengt bzw. begrenzt. Breaking stellt somit eine Welt dar, in der sie sich von den Erwartungen loslösen und ihre eigene Deutung ihrer Persönlichkeit ausleben kann.

Des weiteren finden sich in der Szene Beispiele für einen hohen Status von Männern, die eigentlich wenig stereotype Männlichkeitsperformances in ihrem Stil reproduzieren. Das Gleiche gilt für Frauen, die trotz einer tänzerischer Ästhetik, fernab vom hübschen Püppchen-Stereotyp, in der Szene hohes Ansehen genießen.

Innerhalb der Breaking-Kultur wird intensiv über Begriffe diskutiert. Im diskursiven Kampf, welche Bezeichnung (Breaking oder B-boying*) (vgl. Schloss 2009: 8 ff.) prägend sein soll, lassen sich auch Anknüpfungspunkte zur Bedeutung von Sprache für die soziale Kategorie der Geschlechtlichkeit sowie Parallelen zur Programmatik des Genderns gezogen werden. In Diskussionen, bei Podiumsdiskussionen und auf Internet-Foren artikulieren vielfach B-girls* wie B-boys*, dass sich zugunsten einer besseren Repräsentation der Vielfalt in der Community von B-boying* losgelöst und zur neutraleren Bezeichnung Breaking zugewandt werden sollte.

Die breakingspezifische Inszenierungspraxis des Burns (vgl. ebd.: 84), bei dem durch Gestiken die Gegner*innen symbolisch verhöhnt und für die eigene Battlepraxis irritiert und demotiviert werden sollen, lässt beide Dimensionen offen. Einerseits können stereotype Männlichkeiten* reproduziert werden, wie z. B. durch das Darstellen eines erigierten Glieds, welches als gestisches Dominanz-und Unterwerfungsmittel genutzt wird, um das Gegenüber als empfänglich, passiv und schwach zu degradieren. Andererseits können auch Gegenentwürfe gezeichnet werden, durch Frauen* die ihre eigenen Geschlechtsmerkmale zur Umkehr dieser Praxis nutzen und somit den Moment der Ausnahme und Überraschung auf ihre Seite ziehen können. Es kann auch von den Diskutante*innen die Meinung vertreten werden, dass Burns entweder „Kasperkram" darstellen, ausschließlich als beleidigend und somit unpassend im symbolischen Wettkampf oder sogar als unwichtig für den Aufbau von Dominanz, Selbstbewusstsein und Stärke sind. Daran anknüpfend kann ein Transfer dieser Erkenntnis auf das „normale" Leben gezogen werden.

Aspekte wie hegemoniale Männlichkeit können ebenfalls innerhalb des Gesprächs über Breaking thematisiert werden. Diskutiert werden kann z. B. die Frage, inwieweit Siege von Battles und Wettkämpfen grundlegend zum Charakter des B-boy* gehören bzw. wie hinsichtlich des Aufbaus eines gesunden Selbstkonzepts mit Verlusten umzugehen ist, speziell wenn gegen eine Frau* eine Niederlage geholt wird. Überdies kann über die körperliche Inszenierung von hegemonialer Männlichkeit diskutiert werden. Breaking ist häufig attraktiv für marginalisierte Jungs* und Männer* mit und ohne Migrationshintergrund, für die Körperlichkeit, Gewalt und ein stereotypes männliches Verhalten als Ressourcen für ihren Alltag und für den Aufbau ihres Selbstbildes dienen (vgl. Spindler 2007: 304 ff.). Die Möglichkeit, durch die Performance von Dominanz mithilfe stereotyper Gestiken von Männlichkeit und eines rauen aggressiven Breaking-Habitus Battles zu gewinnen und Respekt zu bekommen, übt daher einen hohen Reiz aus.

Darüber hinaus findet gegenwärtig ein intensiver Bedeutungszuwachs des Gewinnens im Rahmen der Ausdifferenzierung und Professionalisierung der Breaking-Competitions weltweit statt. In diesem Kontext kann das Verhältnis zwischen einer auf eine gewinnbringende Performance stereotyper männlicher Körperlichkeit fokussierten, dispositionellen Verhaltenstendenz und dem situativen Rahmen des Breakings zu Ungunsten einer autonomen, starken Persönlichkeit ausfallen. In der pädagogischen Reflexion kann jedoch, mit Bezug auf den Bedeutungsgehalt der Aspekte Cypher und Foundation, der stereotype Männlichkeit* reproduzierende Leistungsdruck zugunsten einer standhaften Verortung der eigenen tänzerischen Persönlichkeit zurückgedrängt werden.

Zu all den genannten Aspekten lässt sich Homosexualität als ein weiteres gendersensibles Themenfeld innerhalb des Breakings aufgreifen. Dabei kann die Bedeutung von Autoritäten* und namhaften Größen* ein wichtiges Moment der Irritation und Sensibilisierung bereitlegen. So werden z. B. über einige Szenegrößen* Gerüchte über eine vermeintliche Homosexualität gepflegt. Diese können in gewisser Hinsicht irritieren, da solche Szenegrößen* mit der Performancestärke des B-boys* eigentlich einen konventionell männlichen Bewegungs- und Körperlichkeitskosmos darstellen.

Mittels der Einsicht, dass es zur Beurteilung des Skill-Levels und der Reputation im Breaking keine Rolle spielt, kann das Spannungsverhältnis von sexueller Orientierung und anderer gesellschaftlich tradierter Normen sexueller Orientierung und Geschlechtlichkeit zugunsten eines weitergehenden Rückschlusses auf ein allgemeines Konzept der Identitätsstärke aufgelöst werden.

Fazit

Obwohl es überwiegend B-boys* im Breaking sind, von denen ein Großteil kulturbedingte, männliche Verhaltensstereotype in ihren tänzerischen Performances reproduziert, kann mithilfe der Lesart von Breaking, mithilfe seines Selbstverständnisses als Teil der Hip Hop-Kultur und seiner Struktur als „Lernkultur von unten“ (Rappe 2013: 150), optimistisch in die Zukunft pädagogisch gerahmter Gendersensibilisierung im Breaking geblickt werden.

Mit Bezug auf die ethnografische Erforschung von NYCs Breaking-Kultur von Joseph G. Schloss sowie der Arbeit von Kerstin Kraus „ Gender Moves“ ist es möglich festzustellen, dass zahlreiche Aspekte des Breakings als Kultur und globale Szene sich für die Vermittlung von Genderkompetenz aufgegriffen werden können.

Die für eine gendersensible, pädagogische Arbeit bedeutendste Komponente der Breaking-Kultur ist die breakingspezifische Wissenskompetenz Foundation. Mit B-boys* und B-girls*, die sich einem Aufbau dieser vielschichtigen Wissenskompetenz verpflichten, lässt sich ein pädagogisches Gesprächsangebot nach gendersensibilisierender Programmatik leicht koppeln, da sich über die Ambition der Foundation die Tänzer*innen ohnehin in eine rege diskursive Gesprächspraxis begeben.

Die in diesem Rahmen stattfindenden Aushandlungsprozesse über die Charakteristika des Breakings als gegenwärtiges Szene-Phänomen sowie als historischer Ursprungsmythos können mit gendersensibilisierenden Fragestellungen verbunden werden.

Das gilt einerseits in der Reflexion des Wissens über die Geschichte des Breakings und der szenespezifischen Gegenwart, wobei hier die Bedeutung von Geschlechtlichkeit herausgearbeitet und als Stoff für den Aufbau von Genderbewusstsein genutzt werden kann. Anhand der Aufarbeitung des kulturgeschichtlichen Ursprungsmythos der Breaking-Kultur, Diskussion der egalitären Werte und Normen rund um den Grundsatz Peace, Love, Unity & Having Fun kann der Zusammenhang von Performance im Breaking, Geschlecht und gesellschaftliche Prädeterminierung deutlich gemacht und an eine kritische Beleuchtung gekoppelt werden.

Andererseits können im Versuch, die Battle-Performances der B-boys* und B-girls* (vor Ort wie auf Aufzeichnungen) hinsichtlich von Originalität und Authentizität, zu beurteilen Ansatzpunkte für eine gendersensibilisierende Wahrnehmungsveränderung von Geschlechtlichkeit im Breaking gesetzt werden, indem Performance von Geschlechtlichkeit als wichtige Komponente des Stils beim Tanzen hervorgehoben wird.

Die pädagogisch geführte Reflexion des Dialogs über Breaking von B-girls* und B-boys* wäre somit eine Antwort auf regressive Tendenzen innerhalb dieser gegenwärtig noch männlichen dominierten, urbanen Tanzkultur. Durch Aufklärung über die freiheitlichen egalitären Aspekte des Ursprungsmythos von Breaking sowie über Platzierung von Genderfragen in den diskursiven Suchbewegungen nach Wissen über Breaking kann ferner eine Irritation gesellschaftlich determinierter Anschauungen über Geschlechtlichkeit angestoßen werden, die auch in die Wahrnehmungsmuster des Alltags, fernab vom Breaking, münden können.

Es wäre mithilfe empirischer Forschung interessant herauszufinden, inwiefern eine solche Wahrnehmungssensibilisierung im Breaking auch in den alltäglichen Habitus übergehen kann. Daran ist die Frage geknüpft, wie Genderbewusstsein im Breaking habitualisiert werden kann und welche Potentiale die räumlich sich manifestierenden Austauschformate des Cyphers und Battles für eine Verankerung von Genderbewusstsein als Handlungskompetenz und gelebte Praxis bereithalten.

Literatur-verzeichnis

FRIEDRICH, MALTE/KLEIN, GABRIELE(2003): Is this real? Die Kultur des HipHop. Erste Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

KRAUS, KERSTIN (2008): „Gender Moves“ - zum Kontext von Gender Studies und (post)moderner Körperlichkeit in Sport, Gesellschaft und Geschlechtersozialisation am Beispiel von gendersensibler Jugendsozialarbeit und Tanz (HipHop/ Streetdance). Veröffentlichte Magisterarbeit, o.O., S. 15-36

POSCHARDT, ULF (1996): DJ Culture. 2. Auflage. Hamburg: Rogner & Bernhard GmbH & Co. Verlags KG.

RAPPE, MICHAEL (2013): „Ich rappe, also bin ich! – Hip Hop als Grundlage einer Pädagogik der actionality. Url: http://www.michael-rappe.de/wp/wp-content/uploads/2013/10/Michael-Rappe-Ich-rappe-also-bin-ich.pdf, abgerufen am: 17.05.2016

SCHLOSS, JOSEPH G. SCHLOSS (2009): Foundation. B-Boys, B-Girls, and Hip-Hop Culture in New York. New York: Oxford University Press.

SPINDLER, SUSANNE (2013): Eine andere Seite männlicher Gewalt. Männlichkeit und Herkunft als Orientierung und Falle. in GEISEN, THOMAS/ RIEGEL, CHRISTINE (Hrsg.): Jugend, Zugehörigkeit und Migration.

Subjektpositionierung im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktion. Wiesbaden: Vs Verlag für Sozial wissenschaften, S. 291-308.

VAN TREECK, BERNHARD (2001): DAS GROSSE GRAFFITI-LEXIKON, Stark erweiterte Neuausgabe, Berlin: Schwazkopf & Schwarzkopf Verlag.

QUALITÄTS-KRITERIEN UND QUALITÄTS-SICHERUNG GELINGENDER JUNGEN*ARBEIT IN SACHSEN-ANHALT

Michael E.W.Ney

Im SGB VIII (§9 Abs. 3 SGB VIII[1]) wird geschlechtsbezogene Jungen*arbeit als Querschnittsaufgabe in der Kinder- und Jugendhilfe eingeordnet und sollte damit ihre Wirkung in den dazugehörigen Arbeitsfeldern finden.

Während das Gesetz hier in erster Linie auf die Beseitigung von Benachteiligung und die Herstellung von Gleichberechtigung zwischen den Geschlechtern abzielt, ist Jungen*arbeit aus ihrem entwickelten Selbstverständnis heraus ein ressourcenorientierter Ansatz, der über den gesetzlich gestellten Ansatz hinausgeht und zum Ziel hat, die Persönlichkeit des einzelnen Jungen* zu fördern und damit weit in die unterschiedlichsten Bereiche der Gesellschaft (Kita bis Jugendberufshilfe) hineinreicht.

> „Jungen*arbeit ist eine Haltung und ein Beziehungsangebot in einem pädagogischen Kontext. Sie bezieht sich grundlegend auf die Lebenswelten von Jungen* und jungen Männern* und orientiert sich an ihren Ressourcen. Ziel ist es, Jungen* und junge Männer* wahr- und ernst zu nehmen und mit ihnen Partizipation zu gestalten. Jungen* und junge Männer* sollen darin unterstützt werden, ihre Geschlechterbilder zu erweitern und darauf bezogene Handlungs- und Bewältigungskompetenzen sowie die Fähigkeit zu einer konsensorientierten Auseinandersetzung entwickeln. Jungen*arbeit unterstützt Jungen* und junge Männer*, ihre emotionale, körperliche, sexuelle und soziale Selbstbestimmung zu leben und wendet sich ebenso gegen soziale, ökonomische, religiöse oder kulturelle Beeinträchtigungen oder Diskriminierungen von Jungen. Emanzipatorische Persönlichkeitsentwicklung, Selbstverantwortung und die reflexive Betrachtung der eigenen Beteiligung an der Konstruktion von Geschlecht und der Geschlechterverhältnisse sind hierfür notwendig.“[2]
>
> Positionspapier der BAG Jungenarbeit (2016)

[1] Bei der Ausgestaltung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben sind (3.) die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern.

[2] Positionspapier der BAG Jungenarbeit – Stand 2016 – http://www.bag-jungenarbeit.de/files/Dateien/positionspapier_BAGJ_2016.pdf

Gefordert sind, unter diesen Aspekten der Jungen*arbeit, insbesondere männliche* Fachkräfte als Bezugspersonen von Jungen* und jungen Männern*. Darüber hinaus muss aber bewusst bleiben, dass weibliche* Fachkräfte zurzeit den größten Anteil der pädagogischen und sozialarbeiterischen Praxis der geschlechtsbezogenen Arbeit[3] mit Jungen* in Sachsen-Anhalt abdecken. Entsprechend müssen die Qualitätskriterien auch – soweit möglich – für die Arbeit weiblicher* Fachkräfte mit Jungen* Anwendung finden.

Qualitätskriterien als Instrument gelingender Jungen*arbeit

Jungen*arbeit braucht Qualität. Entsprechend bedarf es für den Arbeitsbereich der Jungen*arbeit in Sachsen-Anhalt der Entwicklung von Qualitätskriterien, wie es als Anforderung in § 79 Abs. 2 SGB VIII[4] festgeschrieben ist. Dabei können und sollen Qualitätskriterien nicht als statisch verstanden werden, sondern brauchen für die dynamische und praxisnahe Weiterentwicklung eine an Bedarfserhebung und Evaluation gekoppelte Fachdiskussion in den Einrichtungen, in Facharbeitskreisen und im Dialog mit Verwaltung und Politik.

Die Formulierung von Qualitätskriterien dient der Planungs- und Handlungsorientierung im Arbeitsfeld Jungen*arbeit. Sie greift Erfahrungen und bisherige Entwicklungen aus dem bundesweiten Fachdiskurs der Jungen*arbeit auf und stellt einen Rahmen zur Verfügung, in dem Jungen*arbeit stattfinden sollte. Qualitätskriterien definieren Ziele und Indikatoren, die „gute" Jungen*arbeit nachvollziehbar machen können. Gleichzeitig können Qualitätskriterien eine Unterstützung der Fachkräfte in der Argumentation und Darstellung ihrer Arbeit sein.

Die Formulierung der Qualitätskriterien ist weitestgehend **maximalistisch** angelegt, nicht minimalistisch. Eine Festschreibung minimaler Standards würde Gefahr laufen, die bestehenden Verhältnisse in der Jungen*arbeit lediglich zu bestätigen bzw. festzuschreiben und Innovationseffekte zu verhindern.

Ein weiterer Prüfstein in der Entwicklung von Qualitätskriterien für die Jungen*arbeit, ist die **Multiperspektivität**. Sowohl die Perspektive der Jungen* als auch der Jungen*arbeiter muss sich in ihnen wiederfinden, um gleichzeitig die Interessen und Bedürfnisse der männlichen* Kinder und Jugendlichen mit ihrer sozialen und kulturellen Ausdrucksform wie ihrer biographischen Entwicklung als auch die (Weiter-)Entwicklung der Fachlichkeit und Professionalität in den Blick zu nehmen.

Damit einher geht die Mehrdimensionalität der hier angestoßenen Qualitätskriterien, die Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität umfassen muss.

[3] Der Begriff Jungen*arbeit wird im Fachdiskurs auf die geschlechtsbezogene Arbeit männlicher* Fachkräfte angewandt, während von geschlechtsbezogener Arbeit die Rede ist, wenn Fachfrauen* mit Jungen* arbeiten.

[4] „(2) Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen gewährleisten, dass zur Erfüllung der Aufgaben nach diesem Buch […] 2. eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung nach Maßgabe von § 79a erfolgt."

Zu guter Letzt müssen sich die Qualitätskriterien in der Jungen*arbeit an Ganzheitlichkeit und Sequenzialität orientieren.

Ein idealtypisches Prozessmodell für die Jungen*arbeit wäre, nach den Ergebnissen der Forschungsgruppe WANJA – Wege und Verfahren der Qualitätssicherung und -entwicklung in der offenen Kinder- und Jugendarbeit[5]:

1. Arbeit an Rahmenbedingungen (fachliche Ressourcen, Ausstattung)
2. Exploration (der sozialräumlichen Analyse, der Zielgruppe etc.)
3. Arbeit am Konzept (sozialräumliche „Passung" des Angebotes, Schwerpunktsetzung, Profilbildung)
4. Pädagogische Handlungsplanung (Arbeit an den Voraussetzungen, Kontraktarbeit, Entwicklung von Arbeitszielen, Intervention, laufende Überprüfungsarbeit)
5. Leitungsarbeit, Team und Organisation
6. Vernetzung und Kooperation
7. Evaluation und Dokumentation

Strukturqualität in der Jungen*arbeit

(förderliche Rahmenbedingungen)

Qualität in der Jungen*arbeit erfordert die konzeptionelle Verankerung in der sie anbietenden Einrichtung bzw. auf Ebene des zuständigen Trägers, eine reflektierte pädagogische Haltung des durchführenden Mitarbeiters* und eine konkret ausformulierte Zielsetzung.

[5] Projektgruppe WANJA: „Handbuch zum Wirksamkeitsdialog in der offenen Kinder- und Jugendarbeit – Qualität sichern, entwickeln und verhandeln"; Münster 2000

Rahmenbedingungen

- Jungen*arbeit ist konzeptionell in der Einrichtung/beim Träger verankert.
- Jungen*arbeit ist bedarfsorientiert und bezieht in die Angebotsgestaltung die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen mit ein.
- Jungen*arbeit ist professionell und wird von pädagogisch qualifizierten, männlichen Jungen*arbeitern durchgeführt und ist mit entsprechenden Stellenanteilen untersetzt.
- Jungen*arbeit ist partizipativ und emanzipatorisch. Die Jungen* werden in die Entwicklung und Evaluation von Angeboten mit einbezogen.
- Jungen*arbeit ist kooperativ. Auf den unterschiedlichen Ebenen findet ein Austausch mit den Akteur*innen der Mädchen*arbeit statt. Geschlechterreflektierte koedukative Arbeitsansätze, gemeinsame Projekte, unter besonderer Berücksichtigung einer geschlechtergerechten Pädagogik, werden ebenso angestrebt, wie ein fachinhaltlicher Austausch mit Kolleginnen*, die geschlechterbewusst (Crosswork) mit Jungen* arbeiten.
- Jungen*arbeit ist vernetzt (intern, trägerweit, kommunal, landesweit).
- Jungen*arbeit wird im Rahmen eines partizipativen Qualitätsentwicklungsprozesses evaluiert und dokumentiert.

Mitarbeiter*qualifikation

Neben einer pädagogisch-fachlichen Qualifizierung sollten die durchführenden Mitarbeiter* ihre eigenen Männlichkeitsentwürfe (ebenso wie andere gesellschaftliche, geschlechtliche und sexuelle Rollenvorstellungen) reflektieren können und eine an Vielfalt orientierte pädagogische Grundhaltung innehaben.

Räume für Jungen*

» Jungen*arbeit schafft Erlebnisräume, in denen sich die Jungen* mit sich selbst und anderen auseinandersetzen können.
» In Erprobungsräumen können sie neue Verhaltensweisen einüben und erproben.
» Vergewisserungsräume ermöglichen den Jungen* zu lernen, mit Unsicherheiten und Fragen gemeinsam und/oder jeweils für sich umzugehen.

» Schonräume schaffen für die Jungen* die Möglichkeit, sich jenseits gesellschaftlichen Erwartungsdruckes mit dem eigenen Werden auseinanderzusetzen.

Prozessqualität

(Gestaltung der pädagogischen Arbeit im Sinne der kozeptionellen Zielsetzungen)

Welche Prozesse führen von der Idee eines Angebotes der Jungen*arbeit über die Konzeption und Ausschreibung bis hin zu Umsetzung und Evaluation?

» Gibt es die Möglichkeit, Angebotsideen der Jungen*arbeit (z. B. im Team) zu diskutieren?
» Gibt es kollegiale oder strukturelle Unterstützungsangebote für die Entwicklung und Umsetzung von Projekten der Jungen*arbeit?
» Welche Verfahren (z. B. Dienstplanung) müssen eingehalten werden?
» Gibt es finanzielle Unterstützungsstrukturen?
» Welche materiellen und räumlichen Ressourcen stehen zur Verfügung, wie ist der Nutzungszugang organisiert (z. B. Raumbelegungsplan)?
» Wie ist bzw. kann ein Angebot für Jungen*arbeit in das Angebotsportfolio eines Trägers/einer Einrichtung eingebettet werden?
» Wie werden pädagogische Beziehungen gestaltet? Welche Unterstützungsstrukturen (Supervision, kollegiale Beratung) werden hierfür verbindlich angeboten?[6]

Ergebnisqualität

Ergebnisqualität (Zielgruppen-freundlichkeit und psychosoziale/ pädagogische [Aus-]Wirkungen)

Qualitätskriterien bedürfen der erfahrungsbasierten, professionellen (Weiter-) Entwicklung. Grundlage ist hierfür ein konzeptionell verankerter, partizipativer Qualitätsentwicklungsprozess innerhalb einer Einrichtung bzw. eines Trägers.

[6] Die Gestaltung pädagogischer Beziehung im Rahmen von Qualitätskriterien zu definieren oder gar messbar zu beschreiben, ist kaum sinnvoll zu leisten. Entsprechend muss es hier um die (Eigen-)Reflexion des Zusammenhanges von Rahmenbedingungen und Gestaltung pädagogischer Beziehung gehen und die Frage, welche verbindlichen, professionellen Unterstützungsstrukturen zur Reflexion werden von der Einrichtung/dem Träger zur Verfügung gestellt.

Perspektiven in der (Weiter-)Entwicklung von Qualitätskriterien in der Jungen*arbeit

Die vorliegenden Qualitätskriterien sind im Laufe der letzten anderthalb Jahre in einem Diskussionsprozess mit Fachkräften der Jungen*arbeit entstanden. Im Fokus stehen die Vereinbarkeit von Theorie der Jungen*arbeit und Praxisalltag der Jungen*arbeiter. Insbesondere die seit 2015 durch das KgKJH qualifizierten und durch das Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration zertifizierten „Fachkräfte für Jungen*arbeit" in Sachsen-Anhalt sind nun herausgefordert, diese Qualitätskriterien zu erproben und in ihren Einrichtungen, Arbeitsfeldern, aber auch auf Landesebene weiter zu diskutieren und zu entwickeln. In diesem ersten Schritt haben wir uns auf die Formulierung von Qualitätskriterien beschränkt, die einen Frage- und Diskussionsprozess anstoßen sollen, denen im Verlauf der Erprobung und Diskussion dann aber auch die Formulierung von Qualitätsstandards folgen sollen. Wichtige Diskussionspartnerin* waren für die Entwicklung der Qualitätskriterien auch die LAG Mädchen und junge Frauen und weitere Kooperationspartnerinnen* des KgKJH aus dem Arbeitsfeld der Mädchen*arbeit, die bereits über einen großen Erfahrungsvorsprung in der Diskussion solcher Kriterien verfügen. In diesem gemeinsamen Diskussionsprozess ist aber auch deutlich geworden, dass die Anforderungen an Mädchen*arbeit und Jungen*arbeit zwar in den Bereichen der Strukturprozessqualität vergleichbar sind, in den Bereichen der Prozess- und Ergebnisqualität aber deutliche Unterschiede aufweisen, was die Bedarfe und die pädagogischen sowie sozialarbeiterischen Handlungsansätze betrifft.

adidas

DAS KOMPETENZZENTRUM GESCHLECHTERGERECHTE KINDER- UND JUGENDHILFE SACHSEN-ANHALT E.V. (KGKJH)

Das KgKJH versteht sich als fachpolitische Servicestelle für Genderkompetenz und Geschlechtervielfalt in der sachsen-anhaltischen Kinder- und Jugendhilfe. 2006 aus der Landesstelle Mädchenarbeit hervorgegangen, wirken Team, Vorstand und Mitglieder in den thematischen Schwerpunkten Gendervielfalt, Mädchen*arbeit und Jungen*arbeit.

Ziele sind die Sensibilisierung für Genderfragestellungen, die Qualifizierung und Vermittlung von Genderkompetenz sowie eine Vernetzung und Etablierung geschlechtergerechter Ansätze (Jungen*arbeit, Mädchen*arbeit, Geschlechterbewusste Pädagogik, Crosswork, Geschlechtervielfalt) in der Kinder- und Jugendhilfe. Wesentliche **Handlungsfelder** liegen in den Bereichen Bildung, Beratung, Praxisforschung und Projektentwicklung sowie genderbewusste Organisations- und Qualitätsentwicklung bei Trägern der sachsen-anhaltischen Kinder- und Jugendhilfe.

Zu den Mitgliedern des KgKJH zählen Organisationen und Einzelpersonen aus dem gesamten Spektrum der Kinder- und Jugendhilfe sowie aus angrenzenden Arbeitsfeldern wie z.B. Bildung, Gesundheitswesen oder Gleichstellungsarbeit.

Grundlage der fachinhaltlichen Arbeit des KgKJH bilden die Selbstverständnisse zu den einzelnen Arbeitsfeldern, die im Jahr 2013 an die veränderten, gesellschaftlichen Bedingungen sowie den aktuellen Genderdiskurs angepasst wurden.

Genderbibliothek

Zum Service unserer Geschäftsstelle des KgKJH Sachsen-Anhalt e.V. zählt das Vorhalten einer öffentlichen Fachbibliothek. Aktuell umfasst unsere Bibliothek rund 1.200 Bücher, Zeitschriften, DVDs und Materialien zu den verschiedensten Gender-Themenbereichen. Hier können Sie kostenfrei und schnell genderrelevante Veröffentlichungen online auf unserer Internetseite recherchieren und über unsere Geschäftsstel-

le ausleihen. Wenden Sie sich dazu bitte telefonisch (0391.6310556) oder per Email (info@geschlechtergerechteJugendhilfe.de) an die Geschäftsstelle. Während unserer Öffnungszeiten ist die Bibliothek, nach telefonischer Absprache, auch persönlich zugänglich.

Besonders hingewiesen sei, im Rahmen dieses Buches, auf das 2016 erschienene Statementpapier **junx 4.0 – digitale Jungen*pädagogik als Herausforderung,** das Sie im Servicebereich der Homepage des KgKJH, neben anderen Veröffentlichungen, zum kostenlosen Download finden.

Weitere Informationen unter:

www.geschlechtergerechteJugendhilfe.de

www.facebook.com/kgkjh.lsa

AUTOREN

Christian Altmann, Diplom-Soziologe, sammelte seine ersten Berufserfahrungen bei einem politischen Bildungsträger im Bereich Jugendpolitik. Anschließend leitete er für drei Jahre eine Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtung in Dresden und übernahm für 6 Jahre die Leitung des Freizeitzentrums Jugendclub Zoberberg in Dessau-Roßlau. Schwerpunkte seiner Arbeit waren im Bereich der Partizipation und Empowerment von Kindern und Jugendlichen. Diese Projekte wurden unter anderem zweimal mit dem „Freistil" Jugendengagementwettbewerb Sachsen-Anhalt ausgezeichnet. Seit Februar 2016 arbeitet er als Integrationskoordinator der Stadt Dessau-Roßlau und steuert bzw. initiiert Integrationsangebote vor Ort. Dabei ist er zentraler Ansprech- und Kommunikationspartner in Integrations- und Migrationsfragen für kommunale, staatliche und private Stellen.

Stefan Altmann, staatlich anerkannter Sozialpädagoge, B.A. Soziale Arbeit und zertifizierte Fachkraft für Jungen*arbeit, arbeitet gegenwärtig als pädagogische Fachkraft in einer Intensivwohngruppe des Cornelius-Werk gGmbH.

Lars Eisemann, B.A. Soziale Arbeit und zertifizierte Fachkraft für Jungen*arbeit, arbeitet als Schulsozialarbeiter beim Beruflichen Bildungs- und Rehabilitationszentrum e.V.

Maik Herforth, staatlich geprüfter Kinderpfleger, staatlich anerkannter Erzieher, hat das Montessori-Diplom abgeschlossen und ist zertifizierte Fachkraft für Jungen*arbeit. Beschäftigt ist er als Erzieher in einer Jungenwohngruppe des Jugendhilfeverbundes Magdeburg gGmbH.

Martin Herrmann, Diplom Sozialwissenschaftler und zertifizierte Fachkraft für Jungen*arbeit, arbeitet als Schulsozialarbeiter und Fundraiser beim Deutschen Kinderschutzbund Dinslaken-Voerde e.V., Berufserfahrung hat er in den letzten acht Jahren in den Bereichen Jugendhilfe, Arbeitsvermittlung und Sozialplanung sammeln können.

Nico Iser, Heilerziehungspfleger, staatlich anerkannter Erzieher, Erlebnispädagoge und zertifizierte Fachkraft für Jungen*arbeit, arbeitet als Erzieher im Hort für die Stiftung Evangelische Jugendhilfe St. Johannis Bernburg und engagiert sich beim Erzieherstammtisch Magdeburg.

Benjamin Höhn, staatlich anerkannter Ergotherapeut und Heilerzieher sowie zertifizierte Fachkraft für Jungen*arbeit. Er arbeitet zurzeit in der Kita Spielinsel der Stiftung Evangelische Jugendhilfe St. Johannis Bernburg. Darüber hinaus engagiert er sich ehrenamtlich im Stadtteilprojekt Werk4 in Magdeburg.