



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Jungen und ihre Lebenswelten – Vielfalt als Chance und Herausforderung

Bericht des Beirats Jungenpolitik

Jungen und ihre Lebenswelten – Vielfalt als Chance und Herausforderung

Bericht des Beirats Jungenpolitik

Inhalt

Vorstellung des Beirats Jungenpolitik	8
Vorwort der jugendlichen Mitglieder des Beirats Jungenpolitik	11
Zusammenfassung	12
Zielsetzungen des Beirats	12
Arbeitsweise	12
Thematische Schwerpunkte	13
Schlussfolgerungen für die Jungenpolitik	16
Fazit	19
1. Einleitung	21
2. Darstellung der Arbeitsweise des Beirats	23
2.1 Zusammensetzung und Arbeitsweise des Beirats	23
2.1.1 Konzeption	23
2.1.2 Struktur der Beiratsarbeit	25
2.1.3 Arbeitsmethoden des Beirates	27
2.2 Inhalte der Arbeit des Beirates	28
2.2.1 Rollenbilder	28
2.2.2 Freundschaft	29
2.2.3 Berufsbilder/Berufswahl	29
2.2.4 Geschlechtsidentität, Geschlechterdifferenzen und Gleichstellung	30
2.2.5 Schule	30
2.2.6 Weitere inhaltliche Schwerpunkte	31
2.3 Vermittlung der Beiratsergebnisse an Jugendliche	31
2.4 Fazit	32
3. Jungen- und Männlichkeitsforschung (Michael Meuser)	33
3.1 Entwicklung und Konzepte der Männlichkeitsforschung	33
3.2 Zentrale Themen der Jungenforschung	34
3.2.1 Männliche Sozialisation in der Peergroup	35
3.2.2 Biografieentwürfe	38
3.2.3 Schule und Bildung	41
3.2.4 Freundschaftsbeziehungen	44
3.2.5 Gewalt	46
3.2.6 Männlichkeit und Migration	48
3.3 Fazit	50
3.4 Literatur	51

4. Geschlechtsbezogene Differenzen und Gemeinsamkeiten unter Jugendlichen verschiedener Lebenswelten (Marc Calmbach, Katharina Debus)	58
4.1 Einleitung	58
4.2 Untersuchungsanlage	61
4.2.1 Stichprobenziehung auf Basis des Sinus-Lebensweltenmodells	61
4.2.2 Methodischer Ansatz der Fokusgruppen	64
4.3 Frauen- und Männerideale	67
4.3.1 Vielfalt der Geschlechterbilder	67
4.3.2 Kritische Reflexion der Geschlechterideale unter Jugendlichen	72
4.4 Zukunfts- und Lebensplanung	74
4.4.1 Vorstellungen von Partnerschaft und Familie im Erwachsenenalter	75
4.4.2 Macht in der Beziehung	83
4.4.3 Kriterien der Entscheidung für Lebensmodelle	85
4.5 Kommunikationsverhalten und Selbstbewusstsein	90
4.5.1 Sozial- und Kommunikationsverhalten	90
4.5.2 Quellen für Selbstbewusstsein	92
4.6 Ungleichheits- und Gerechtigkeitsempfinden	93
4.6.1 Geschlechterunterschiede in der Ungleichheitswahrnehmung	93
4.6.2 Wahrnehmung geschlechtsbezogener Ungleichheiten	95
4.7 Konsequenzen für die Gleichstellungspolitik: Rahmenbedingungen, Themen und Herausforderungen, Handlungsräume	99
4.7.1 Rahmenbedingungen	99
4.7.2 Themen und Herausforderungen	102
4.7.3 Handlungsräume	111
5. Was heißt es, heutzutage ein Junge zu sein? Rollen-, Fremd- und Selbstbilder (Sylka Scholz)	114
5.1 Der Junge als defizitäres Wesen – Mediale Diskurse	114
5.2 Jungesein zwischen Individualität, Rollenzwängen, Geschlechterklischees und Reflexivität – Kollektive Deutungsmuster von Jungenlichkeit/Jugendlichkeit ...	115
5.2.1 „Als ich mich dafür entschieden habe, ein Junge zu sein ...“ – Über die Schwierigkeiten, vom Jungesein zu sprechen	116
5.2.2 „Sehe ich heute gut aus? Und sitzen meine Haare?“ – Die Abgrenzung von Mädchen	118
5.2.3 „Einfach nur glücklich zu sein“ – Lebensentwürfe in einer pluralisierten Welt	120
5.2.4 „Dann ist man ja sofort schwul, ne“ – Differenzierungen unter Jungen	123
5.2.5 Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse	124
5.3 Diskussion: Anregungen für die Jungenforschung und die Jungenpolitik	125
5.4 Literatur	128

6. Zur Bedeutung von männlichen Bezugspersonen im Leben von Jungen (Moritz Sonnenberg)	131
6.1 Einführung in die Thematik	131
6.2 Einfluss männlicher Bezugspersonen auf verschiedene Lebensbereiche von Jungen	131
6.3 Auswirkungen fehlender männlicher Präsenz	132
6.4 Denkbare und praktizierte Lösungsansätze	133
6.5 Fazit	134
7. Leben in Scheidungsfamilien (Ricardo Sinesi)	135
8. Die Bedeutung von Freundschaften im Jugendalter (Ahmet Toprak)	137
8.1 Einleitung	137
8.2 Die Entstehung von Freundschaften	138
8.3 Freundschaftskonzepte bei Jungen und Mädchen	139
8.4 Intensität der Freundschaftsbeziehungen im Kontext von bestem Freund bzw. bester Freundin	139
8.5 Gute Freundin oder romantische Liebesbeziehung?	142
8.6 Sozialisations- und Bildungspotenziale von Freundschaftsbeziehungen	143
8.7 Freundschaften in sozialen Netzwerken	144
8.8 Zusammenfassung	146
8.9 Literatur	147
9. Neue Medien für Jungs (Sebastian Leisinger)	149
9.1 Einleitung	149
9.2 Wie nutze ich die neuen Medien?	149
9.3 Wie nutzen die jugendlichen Mitglieder des Beirats Jungenpolitik die neuen Medien?	150
9.4 Und nun?	150
10. Freiheit, die ich meine (Adnan Tuncer)	151
11. Freizeitverhalten & Teilhabe von Jungen (Marc Melcher)	157
11.1 Einleitung	157
11.2 Freizeit	157
11.3 Die Bedeutung der Peers und der informellen Lernorte in der Freizeit	158
11.4 Engagement und Teilhabe in der Freizeit	159
11.5 Jungenarbeit im Kontext von Freizeitangeboten und Teilhabe	160
11.6 Diskussionsergebnisse und Ableitungen des Beirats zum Thema Freizeit	162
11.7 Stärken und Ressourcen der Jungen aus dem Beirat – Ableitungen aus ihrem Freizeitverhalten	165
11.7.1 Engagement	166
11.7.2 Peers und Treffpunktmöglichkeiten	166
11.7.3 Vielfalt in Freundschaftsbeziehungen	167

11.8 Fazit	168
11.9 Literatur	169
12. Engagement (Philip Müller)	171
13. Rap (Noah Bönninghausen)	173
13.1 Was ist Hip-Hop?	173
13.2 Was bedeutet mir die Hip-Hop-Kultur?	173
13.3 Graffiti-Writing	173
13.4 Rap	174
13.5 Was bedeutet der heutigen Jugend Hip-Hop?	174
14. Schule und demografischer Wandel (Winfried Kösters)	177
14.1 Schule: ein ständiges Thema im Beirat Jungenpolitik	177
14.2 Die Diskussion um die Schule ist nicht neu, wird aber intensiver geführt	177
14.3 Die Diskussion um die Jungen ist nicht neu, wird aber intensiver geführt	179
14.4 Geschlechtsbezogene Entwicklungen in den Schul(form)en	181
14.5 Demografischer Wandel und die Wirkungen auf Schule und Bildung	183
14.6 Zuständigkeiten – Politische Handlungsebenen in Deutschland	185
14.7 Schule verliert im Bildungsdiskurs an Bedeutung	186
14.8 Schule als Lebensraum	188
14.9 Didaktik für Jungen – Inklusion als Chance	189
14.10 Erkenntnisse, Vorschläge, Handlungsempfehlungen	190
14.11 Kernbotschaften	191
14.12 Literatur	191
15. Berufliche Orientierung aus der Gender- und Lebensweltperspektive (Marc Calmbach)	193
15.1 Einleitung	193
15.2 Berufliche Orientierung.....	195
15.2.1 Geschlechterstereotype Berufsvorstellungen	195
15.2.2 Geschlechterneutrale Berufsvorstellungen	196
15.2.3 Geschlechteruntypische Berufsvorstellungen	197
15.2.4 Motive bei der Berufswahl	198
15.3 Einflussfaktoren bei der Berufsorientierung	201
15.3.1 Subjektive Faktoren	201
15.3.2 Vereinbarkeit von Beruf und Familie	203
15.3.3 Eltern und Peergroup	204
15.3.4 Institutionelle Angebote zur Berufsorientierung	205
15.4 Zielgruppenanalyse zum Zusammenhang von beruflicher Orientierung und Geschlecht auf Basis des Sinus-Lebensweltenmodells	206

15.5 Themen- und Handlungsfelder für eine lebensweltorientierte Gleichstellungspolitik	209
15.5.1 Weiterbildungen zu Gender- und Lebensweltenkompetenz	209
15.5.2 Berufsbezeichnungen und -beschreibungen	210
15.5.3 Anspracheformen und -wege	210
15.5.4 Praktika	211
15.6 Literatur	212
16. Schlussfolgerungen für die Jungenpolitik	214
Abbildungsverzeichnis	221

Vorstellung des Beirats Jungenpolitik

In den Beirat Jungenpolitik wurden vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend folgende Mitglieder berufen:



Prof. Dr. Michael Meuser
(Vorsitzender)

Prof. Dr. Michael Meuser studierte Erziehungswissenschaft, Soziologie und Politikwissenschaft an der Universität Bonn. An seine Promotion zum Dr. phil. schloss sich die Habilitation in Soziologie an der Universität Bremen an. Seit 2007 ist er Professor für Soziologie der Geschlechterverhältnisse an der Technischen Universität Dortmund. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Soziologie der Geschlechterverhältnisse, insbesondere der Männlichkeit, Wissenssoziologie, Soziologie des Körpers und Methoden qualitativer Sozialforschung.



Noah Bönninghausen

Noah Bönninghausen lebt zusammen mit seiner Mutter in einer Wohngemeinschaft in einer ostdeutschen Großstadt. Er besucht eine Waldorfschule. Seine Freizeit verbringt er gerne mit Freunden. Darüber hinaus malt er gerne und hört Rap.



Dr. Marc Calmbach

Dr. Marc Calmbach, Dipl.-Wirt.-Ing., ist Direktor der Sozialforschung am SINUS-Institut. Seine Forschungsschwerpunkte dort sind u. a.: Jugend, politische Bildung, Gender, Engagement und Religion. Er hat zahlreiche Fachbücher und -artikel zu Jugendthemen geschrieben. In seiner freien Zeit tourt er seit fast 20 Jahren als Musiker über den Globus.



Dr. Winfried Kösters

Dr. Winfried Kösters arbeitet seit 1994 freiberuflich als Journalist, Publizist, Moderator und Berater. Der promovierte Politikwissenschaftler veröffentlichte zahlreiche Bücher, zuletzt zum demografischen Wandel. Im Rahmen seines kommunalpolitischen Engagements saß er u. a. zehn Jahre dem städtischen Jugendhilfeausschuss vor. Darüber kam er auch zur Jungenarbeit. Seit sechs Jahren führt er parallel zum „Girls’Day“ ehrenamtlich einen „Zukunftstag für Jungs“ durch.



Sebastian Leisinger

Sebastian Leisinger lebt mit seinen Eltern in einer Kleinstadt im Süden Deutschlands und möchte Informatiker werden. Er wird 2013 sein Abitur machen. Neben der Schule engagiert er sich in einer evangelischen Gemeinde und im Jugendgemeinderat. In seiner Freizeit beschäftigt er sich zudem gerne mit Themen rund um den Computer und joggt regelmäßig.



Dipl.-Päd. Marc Melcher

Marc Melcher arbeitete nach seinem Pädagogik-Studium acht Jahre in einer offenen Kinder- und Jugendeinrichtung. In dieser Zeit absolvierte er die Fortbildung zum Jungenarbeiter sowie die Weiterbildung zum Genderpädagogen beim Jugendinstitut des Bayerischen Jugendrings. Seit 2009 ist er beim Paritätischen Bildungswerk Bundesverband angestellt, bei dem er für die Leitung von geschlechtsbezogenen Jungenprojekten zuständig ist.



Philip Müller

Philip Müller lebt in Süddeutschland. 2012 hat er Abitur gemacht und danach eine Ausbildung zum Mechatroniker begonnen. Nach der Berufsausbildung will er in dieser Fachrichtung weiter studieren. In seiner Freizeit fährt er leidenschaftlich gerne Motorrad, ist in der Jugendarbeit aktiv und viel mit Freunden unterwegs.



PD Dr. phil. Sylka Scholz

Privatdozentin Dr. Sylka Scholz studierte zunächst an der Fachschule für Klubleiter Meißen-Siebeneichen und leitete fünf Jahre einen Jugendklub. Nach der politischen Wende 1989 studierte sie Soziologie und Kulturwissenschaft. Sie promovierte und habilitierte sich zu Fragen des Wandels von Männlichkeiten und der Geschlechterverhältnisse in Ost- und Westdeutschland. Derzeit forscht und lehrt sie an der TU Dresden.



Ricardo Sinesi

Ricardo Sinesi lebt bei seinen Großeltern in einer Großstadt in Westdeutschland. In seiner Freizeit spielt er gerne Gitarre und trifft sich mit seinen Freunden zum Skaten. Er strebt nach seinem Schulabschluss eine Unteroffizierslaufbahn bei der Bundeswehr an.



Moritz Sonnenberg

Moritz Sonnenberg lebt mit seinen (getrennt lebenden) Eltern und einer älteren Schwester in einer Großstadt im Osten Deutschlands. Die Familie unternimmt viel gemeinsam, wie z. B. Kochen, Billard-Spielen, ins Kino gehen oder Klettern. Er wird 2013 Abitur machen. Fächern wie Politische Weltkunde, Geschichte und Darstellendes Spiel gilt sein besonderes Interesse. In seiner Freizeit jobbt er in einem Bio-Laden und verbringt mit seinen Freunden Zeit bspw. beim Longboarden und Fahrradfahren.



Prof. Dr. Ahmet Toprak

Prof. Dr. Ahmet Toprak ist seit 2007 Professor für Erziehungswissenschaft an der Fachhochschule Dortmund, Fachbereich Angewandte Sozialwissenschaften. Zuvor war er mit dem Schwerpunkt „Gewaltprävention bei Jungen“ in unterschiedlichen Feldern der Sozialen Arbeit tätig.



Adnan Tuncer

Adnan Tuncer wurde in Deutschland geboren, besitzt aber die türkische Staatsbürgerschaft. Er ist jüngstes von vier Kindern und lebt in einer westdeutschen Großstadt. Neben der Schule ist er als Fußballschiedsrichter tätig und engagiert sich ehrenamtlich in Fußballprojekten. Seit 2010 hat er auch die Schauspielerei für sich entdeckt.



Deutscher Verein
für öffentliche
und private Fürsorge e.V.

Logo DV

Die Geschäftsstelle des Beirats Jungenpolitik war beim Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. angesiedelt. Innerhalb des Deutschen Vereins betreute Frau Dr. Romy Ahner den Beirat Jungenpolitik federführend. Sie ist wissenschaftliche Referentin im Bereich Familienpolitik und Gleichstellung.

Vorwort der jugendlichen Mitglieder des Beirats Jungenpolitik

Vor zwei Jahren, als der Beirat Jungenpolitik – und damit auch wir – berufen wurden, kamen wir Jungen mit einer eher vagen Vorstellung von dem, was vor uns lag, nach Berlin. Für alle war die Möglichkeit, an Politik tatsächlich mitwirken zu können, hochinteressant und motivierend. Wir sprachen mit Expert/innen, Politiker/innen und anderen Jugendlichen über Themen, die uns im Alltag zwar nicht unbedingt ständig beschäftigten, aber doch wichtig sind.

Das offene und daher zunächst etwas verwirrend wirkende Konzept gab uns die Möglichkeit, eigene Themenschwerpunkte zu setzen und vorgeschlagene Themen auf eine eigene Art und Weise zu sehen. Uns wurde klar, dass die Erwachsenen uns wirklich ernst nahmen und unsere Beiträge deutlich erwünscht waren und anerkannt wurden. Diese Wertschätzung durchzog die ganze Beiratsarbeit und hat diese nicht nur sehr angenehm gestaltet, sondern auch bereichert. Wir haben das gute Gefühl, dass unsere Ideen und Vorschläge in der Politik Anklang finden und umgesetzt werden. Da uns das Konzept des Beirats Jungenpolitik, Vertreter der Zielgruppe in die Beiratsarbeit einzubinden, sehr gefallen hat, können wir es für alle weiteren politischen Beiräte nur empfehlen. Vielen Dank wollen wir an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, namentlich Frau Bundesfamilienministerin Dr. Kristina Schröder, richten, dafür dass sie uns die Möglichkeit geboten hat, in diesem wichtigen Beirat mitzuwirken!

Noah Bönninghausen

Sebastian Leisinger

Philip Müller

Ricardo Sinesi

Moritz Sonnenberg

Adnan Tuncer

Zusammenfassung

Zielsetzungen des Beirats

Die Arbeit des Beirats Jungenpolitik ist Teil einer lebenslauforientierten Gleichstellungspolitik, welche Unterschiede in den Lebensläufen von Frauen und Männern, von Jungen und Mädchen zum Ausgang hat und berücksichtigt, in welcher Weise deren Lebenslagen und die Geschlechterrollen in der Gesellschaft aufeinander bezogen sind. Ziel ist eine Jungenpolitik, die sich an den Lebenswirklichkeiten von Jungen ohne einseitige, negative oder klischeehafte Zuschreibungen orientiert. In diesem Sinne hat sich der Beirat damit befasst, wie Jungen aufwachsen und wie sie leben wollen – allerdings ohne den Anspruch zu erheben, eine umfassende, alle Aspekte und Dimensionen der Lebenswirklichkeiten heutiger Jungen gleichermaßen berücksichtigende Bestandsaufnahme vorzunehmen. Der Beirat sieht seine Aufgabe darin, dem Politikfeld Jungenpolitik erste Konturen zu geben. Aufgaben und Zielsetzungen des Beirates sind:

- gegenwärtige Leitbilder bzw. „Männlichkeitsnormen“ herauszuarbeiten, um zu erfassen, mit welchen – durchaus widersprüchlichen – Erwartungen Jungen heutzutage konfrontiert sind;
- die Vielfalt der Lebenslagen und Lebenswelten von Jungen und deren unterschiedliche Lebenskonzepte zu erkunden, um zu ermitteln, wo sich Jungen heute und in Zukunft sehen;
- Handlungsempfehlungen für die Politik abzuleiten, mit denen diese der Vielfalt der Lebenskonzepte von Jungen im Alter zwischen 14 und 18 Jahren gerecht werden kann.

Ein zentrales Anliegen des Beirats ist es, die verbreitete Tendenz zu einer Engführung der Geschlechterbilder zu vermeiden. Statt pauschal **die** Jungen **den** Mädchen gegenüberzustellen und damit einer konfrontativen Geschlechterpolitik Vorschub zu leisten, bemühte sich der Beirat, sowohl die Vielfalt unterschiedlicher Lebenslagen und Lebensentwürfe bei den einen wie den anderen als auch geschlechterübergreifende Gemeinsamkeiten zu berücksichtigen.

Arbeitsweise

Der Beirat hat durch die aktive Einbeziehung der Zielgruppe methodisches Neuland betreten. Er ist paritätisch aus erwachsenen und jugendlichen Mitgliedern zusammengesetzt und spricht damit nicht nur über Jungen, sondern gibt diesen im Beirat eine eigene Stimme. Der Beirat besteht insgesamt aus zwölf Mitgliedern: sechs unabhängigen Vertreterinnen und Vertretern aus Forschung und Praxis zum Thema Geschlechterverhältnisse, Männlichkeit, Jungen und Jungenarbeit sowie sechs männlichen Jugendlichen, die zum Zeitpunkt der Konstituierung des Beirats im Mai 2011 zwischen 15 und 17 Jahren alt waren. Die Jugendlichen bringen auf Basis eigener Erfahrungen die Vielfalt unterschiedlicher Lebenswirklichkeiten von Jungen heute ein und formulieren im Beratungsprozess die Bedürfnisse und Fragen männlicher Jugendlicher.

Sechs der insgesamt neun Sitzungen des Beirats fanden an einem Ort im Umfeld des Wohnorts jeweils eines der jugendlichen Mitglieder statt. Dies eröffnete dem Beirat unmittelbare und lebendige Einblicke in die Vielfalt der Lebenswelten der jugendlichen Beiratsmitglieder. Die Jungen erläuterten, was ihnen in ihrem örtlichen Umfeld wichtig ist, welche Personen in ihrem Leben von Bedeutung sind und mit welchen Herausforderungen und Problemen sie sich konfrontiert sehen.

Parallel zur Arbeit des Beirats wurden vom Sinus-Institut sechs Fokusgruppendifkussionen mit Jungen und sechs mit Mädchen aus unterschiedlichen lebensweltlichen Milieus im Alter zwischen 14 und 17 Jahren durchgeföhrt, in denen u. a. über Geschlechterbilder, Männlichkeits- und Weiblichkeitsnormen sowie Zukunftsentwürfe gesprochen wurde. Die Befunde dieser begleitenden Forschung gingen in die Beiratsarbeit ein und wurden zu den Lebensweltpräsentationen der jugendlichen Beiratsmitglieder in Beziehung gesetzt. Die erwachsenen Beiratsmitglieder brachten zudem berufspraktische und wissenschaftliche Expertise zum nationalen und internationalen Stand der Jungen- und Männlichkeitsforschung und zur Jungenarbeit ein. Die Lebensweltpräsentation der Jungen, die Ergebnisse der Sinus-Fokusgruppen sowie die Expertisen der erwachsenen Beiratsmitglieder bildeten zusammen mit den Diskussionen im Beirat die Basis für die Erarbeitung von Schwerpunktthemen.

Thematische Schwerpunkte

Die aktuelle Diskussion zu Jungen und Männlichkeit ist von starken Dramatisierungen geprägt. In verdichteter Form kommt dies in der These einer Krise des Mannes zum Ausdruck. Diese These hält in ihrer Pauschalität empirischen Befunden nicht stand, eine krisenhaft gesteigerte Verunsicherung ist auch bei den Jungen im Beirat nicht festzustellen; sie begreifen ihre Geschlechtszugehörigkeit als etwas Selbstverständliches. Gleichwohl sind Jungen und (junge) Männer als Folge des Wandels der Geschlechterverhältnisse in den letzten Jahrzehnten sowie struktureller Veränderungen der Wirtschaft und der Arbeitswelt mit neuen Herausforderungen konfrontiert. Diese betreffen tradierte Muster von Männlichkeit, die sich nur noch partiell als geeignet erweisen, auf aktuelle Anforderungen zu reagieren, und z. T. Probleme erzeugen, z. B. in Partnerschaften. Männliche Jugendliche können sich im Zuge ihrer Identitätsentwicklung nicht bruchlos an den Leitbildern ihrer Väter und Großväter orientieren. Sie formulieren ihre Wünsche und treffen ihre Entscheidungen hinsichtlich des weiteren Lebenswegs vor dem Hintergrund konkurrierender Männlichkeitsbilder. Die Figur des männlichen Familienernährers ist zwar immer noch präsent, was sich auch in den Fokusgruppendifkussionen und den Äußerungen der jugendlichen Beiratsmitglieder zeigte. Hinzu gekommen ist aber das Bild eines fürsorglichen Vaters. Zudem haben sich Wirtschaft und Arbeitsmarkt in eine Richtung entwickelt, die die ökonomische Basis des Ernährermodells brüchig werden lässt. Tradierte Männlichkeitsmuster stehen stark in der gesellschaftlichen Kritik und verlieren an Gewicht, neue Männlichkeitsentwürfe sind jedoch nur vage umrissen, und sie stoßen noch nicht auf eine allgemeine gesellschaftliche Akzeptanz. In diesem Sinne haben männliche Jugendliche heute Herausforderungen zu bewältigen, die sich von denen vorheriger Generationen unterscheiden.

Die Diskussionen mit den Jungen im Beirat haben gezeigt, dass sich die Jungen des Wandels und der damit verbundenen Herausforderungen bewusst sind; ihnen fehlt es aber oft an konkreten Vorstellungen, wie sich ein Leben jenseits der tradierten Muster führen lässt. Sie wissen auch um gängige Geschlechterklischees, haben also ein reflexives Geschlechterwissen. Sie sehen Geschlecht als eine soziale Rolle, die sich im Wandel befindet. Sie haben ein Gespür für Ungleichheiten im Geschlechterverhältnis und wissen um Privilegien und Benachteiligungen bei beiden Geschlechtern. So sehen sie durchaus kritisch, dass Jungen mehr Freiheiten zugestanden werden als Mädchen und dass typische Frauenberufe schlechter entlohnt werden als typische Männerberufe. Dies habe u. a. zur Folge, dass Berufe im Erziehungs- und Pflegebe-

reich feminisiert sind und auch dann nicht von Männern ergriffen werden, wenn sie Interesse daran haben. Andererseits thematisieren sie die Schule als ein Feld, in dem Mädchen zuweilen eine Bevorzugung erfahren. Insgesamt machen sie aber auch deutlich, dass viele ihrer Bedürfnisse und Probleme keine jungenspezifischen sind, sondern Bedürfnisse und Probleme von Jugendlichen, die Jungen wie Mädchen gleichermaßen betreffen. Geschlechterunterschiede werden gesehen, jedoch dominiert kein Denken in Geschlechterpolaritäten.

Die einschlägigen Diskurse zum Geschlechterverhältnis sind ihnen nicht unbekannt. So verweisen sie auf das Fehlen männlicher Bezugspersonen in vielen Lebensbereichen. Allerdings vermeiden sie pauschalisierende Urteile darüber, ob es besser ist, von Frauen oder Männern umgeben zu sein. Beispielsweise hat ein Junge die Erfahrung gemacht, dass in Scheidungsfamilien der Alltag von Kindern, die bei der Mutter leben, strukturierter abläuft und Väter sich gegenüber den schulischen Angelegenheiten ihrer heranwachsenden Söhne sowie deren Versorgung gleichgültiger verhielten als Mütter. Väter würden aber eher auch mal für persönlichen Freiraum ihrer Söhne sorgen und brächten einen männlichen Erfahrungshorizont mit, den eine Frau nicht glaubhaft ersetzen könne.

Die Daten der Sinus-Fokusgruppen zeigen, dass Jungen und Mädchen bei den für sie infrage kommenden Berufen und Ausbildungswegen mehrheitlich an tradierten Geschlechterbildern orientierte Präferenzen erkennen lassen. Jungen äußern Berufswünsche im technisch-technologischen Bereich, Mädchen in den Dienstleistungsberufen, hier insbesondere in der Gastronomie und in Pflege- und sozialen Berufen, sowie im Bereich von Erziehung und Bildung. Männlichkeit ist (noch immer) eng mit Erwerbsorientierung verknüpft, und die Berufswahl bietet den Jungen eine Möglichkeit, ihre „Männlichkeit“ unter Beweis zu stellen. Dementsprechend liegt es nahe, dass Jungen darauf achten, dass der Beruf entweder hinsichtlich des Inhalts oder aber durch andere, gesellschaftlich mit Männlichkeit assoziierte Attribute wie Karriereoptionen, hohes Einkommen oder Prestige männlich konnotiert ist.

Viele Jungen in den Sinus-Fokusgruppen wie im Beirat benennen auch Familienorientierung als ein Element des Männerideals. Hierin zeigt sich einerseits eine Erweiterung von Männlichkeitsvorstellungen um fürsorgende Familienaspekte. Andererseits stehen die Männlichkeitsvorstellungen von Vollzeit-Erwerbstätigkeit, beruflichem Erfolg und Ansprüchen nach Zeit für die Familie in Widerstreit miteinander. Dem entworfenen Männlichkeitsideal ist also ein Vereinbarkeitsproblem inhärent. Dies ist den Jungen jedoch nicht bewusst. Fragen von Berufswahl und Familienplanung werden von ihnen wenig bis gar nicht verknüpft gedacht. Der Einschluss von fürsorgenden Familienaspekten in den eigenen Lebensentwurf hat bei den Jungen – im Unterschied zu den Mädchen – (noch) nicht zur Konsequenz, dass sie eine generative Lebensperspektive, verstanden als Fürsorge für die nächste Generation, in die eigene Lebensplanung integrieren. Die Ungleichzeitigkeit, mit der Jungen und Mädchen Generativität in den Blick nehmen, verweist auf das Beharrungsvermögen tradierter gesellschaftlicher Rollenbilder. Es darf jedoch nicht übersehen werden, dass die von Jungen heute vertretenen Geschlechterbilder eine erhebliche Bandbreite unterschiedlicher Haltungen aufweisen. Eine Haltung, die eine Machtasymmetrie zwischen den Geschlechtern explizit befürwortet, findet sich allerdings nur selten in den Sinus-Fokusgruppen, noch wurde sie von den Jungen im Beirat vertreten. Dass bestimmten Lebensmodellen wie dem des Mannes als Ernährer der Familie eine Machtasymmetrie implizit inhärent sein kann, wird dabei nicht gesehen.

Das Thema Freundschaften hat eine hohe Relevanz für Jungen. Es gibt ein starkes Bedürfnis, verlässliche und vertrauenswürdige Freunde zu haben. Dem steht nicht entgegen, dass Freundschaftsbeziehungen von Jungen in hohem Maße Elemente von Wettbewerb beinhalten. Freundschaften unter Jungen basieren vor allem auf gemeinsamen Aktivitäten und sind häufig in Peergroup-Zusammenhänge eingelassen. Sie beinhalten ein großes Sozialisations- und Bildungspotenzial und können als ein Experimentierfeld mit Blick auf künftige Lebensphasen verstanden werden. Dies gilt gleichermaßen für Freundschaften unter Jungen wie für Freundschaften mit Mädchen. Mit beiden sind unterschiedliche Erwartungen und Verhaltensstandards verbunden. Dies wird durchaus positiv wahrgenommen als Chance, unterschiedliche Interessen verfolgen und Bedürfnisse befriedigen zu können.

Die Schule bestimmt einen großen Teil des Lebens von Jugendlichen und ist deshalb ein zentrales Thema der Beiratsarbeit. Dass Jungen an Haupt- und Förderschulen überproportional und an Gymnasien unterproportional vertreten sind sowie der Umstand, dass die Schülerinnen im Durchschnitt die Schule mit besseren Noten abschließen als die Schüler, hat in den letzten Jahren eine Diskussion über eine vermeintliche Bildungsbenachteiligung der Jungen ausgelöst. Die These, die sog. Feminisierung des Lehramts, also der Umstand, dass ca. 70 Prozent der Lehrkräfte an den Schulen Frauen sind, sei an sich für die schlechteren Leistungen von Jungen verantwortlich, hat sich in empirischen Studien nicht bestätigt. Allerdings gibt es insofern einen impliziten Gender-Vorteil der Mädchen, als Lehrer und Lehrerinnen dazu tendieren, solchen Schülern und Schülerinnen bessere Noten zu geben, die als positiv oder unauffällig wahrgenommen werden. Da mehr Jungen als Mädchen sich auffällig und undiszipliniert verhalten, laufen sie eher Gefahr, schlechtere Noten zu erhalten.

Die Schule ist nicht nur ein Lernort im engen Sinne, sondern auch ein Ort, an dem Männlichkeit ausgehandelt wird: zwischen den Schülern und Schülerinnen und in Interaktion mit Lehrern und Lehrerinnen. Die männliche Peer-Kultur ist in deutlich geringerem Maße als die weibliche mit den an Disziplin orientierten Verhaltensanforderungen der Schule kompatibel. Es gibt einen geschlechtstypischen Erwartungsdruck auf Jungen, sich zum System Schule in eine distanzierte Position zu setzen. Inwieweit die männliche Peer-Kultur den Anforderungen der Schule und damit schulischem Erfolg entgegensteht, variiert allerdings nach Schulform sowie nach sozialem Milieu und ethnischer Zugehörigkeit.

Ein durch die demografische Entwicklung bedingtes, Jungen wie Mädchen gleichermaßen betreffendes Problem ist die Alterung der Lehrerschaft und die damit verbundene wachsende Kluft zwischen den Erfahrungsräumen von Lehrenden und Lernenden. Selbst wenn die Schüler/innen-Lehrer/innen-Relation konstant gehalten werden soll, müssten bis 2020 jährlich 25.000 bis 27.000 neue Lehrkräfte eingestellt werden. Ob dies gelingen wird, ist fraglich. In jedem Falle wäre diesbezüglich eine verstärkte Motivierung von Männern für das Lehramt wichtig. Die Schule wird in Zukunft in wachsendem Maße nicht nur Lernort, sondern auch Sozialraum sein, in dem die Schüler/innen und Schüler geeignete Ansprechpartner/innen und Ansprechpartner benötigen für Fragen, die über den Wissenserwerb hinausgehen. Auch vor diesem Hintergrund ist eine Erhöhung des Männeranteils erstrebenswert.

In ihrer Freizeit suchen Jungen nach geeigneten, nichtkommerziellen Orten, an denen sie ihren Interessen gemeinsam mit ihren Peers nachgehen können. Diese Suche erweist sich nicht selten als schwierig. Kostenfreie Jugendräume stehen oft entweder nicht ausreichend zur Verfügung oder sie entsprechen nicht den Erwartungen der Jungen. Partizipation und Autonomie sind in diesem Kontext Schlüsselbegriffe, welche die Bedürfnisse von Jungen kennzeichnen. Dies kommt auch in der Beschreibung freiwilligen Engagements in z. B. kirchlichen Einrichtungen zum Ausdruck.

Die Nutzung sog. neuer Medien der Informations- und Kommunikationstechnologie bestimmt die Freizeit in starkem Maße, ist aber nicht nur dort relevant. Das Internet wird von den Jungen als eine Möglichkeit des Zugangs zu lokal nicht vorhandenen Angeboten und Gruppen Gleichgesinnter, bspw. Jugendszenen, gesehen und Netzwerke wie Facebook als Orte der Kommunikation und des Informationsaustausches wahrgenommen, die auf die spezifischen Interessen Jugendlicher zugeschnitten sind. Zudem haben die Jugendlichen damit Kommunikationsmedien zur Verfügung, zu denen ihre Eltern in der Regel einen eingeschränkten Zugang haben, was ihnen eine zusätzliche Bedeutung als Möglichkeit der Abgrenzung von Erwachsenen verleiht. Von hoher Relevanz für das Alltagsleben der Jungen ist auch Musik. Musikmachen wird als Medium zur Vermittlung von Themen bzw. Inhalten und Einstellungen genutzt. Zum Beispiel wird Hip-Hop als Form des Ausdrucks politischer Haltungen verstanden. Gerade für einen Teil der Jungen scheint die Hip-Hop-Kultur eine Möglichkeit darzustellen, in kreativer und inspirierter Weise die eigenen Gefühle ausdrücken zu können. Eine Jungenpolitik, die ihre Adressaten erreichen und einen Zugang zu deren Interessen und Bedürfnissen bekommen will, muss sich auf diese Kommunikations- und Ausdrucksformen einlassen.

Schlussfolgerungen für die Jungenpolitik

Angesichts der Diversität der Lebenslagen und Lebensentwürfe von Jungen muss Jungenpolitik differenzierte Ansätze entwickeln, um der Unterschiedlichkeit der Bedürfnisse und Interessen gerecht zu werden. Sie muss die verschiedenen Lebenswelten von Jungen und die daraus resultierenden Alltagsrealitäten zur Kenntnis nehmen. Dies erfordert eine Vielfalt von Maßnahmen, Programmen und Angeboten, deren Adressatenkreise nicht immer identisch sind. Des Weiteren steht Jungenpolitik nicht in Opposition zu Mädchenpolitik; eine solche Ausrichtung würde den Interessen der Jungen nicht gerecht. Mehr als Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen betonen sie selbst geschlechterübergreifende Gemeinsamkeiten, die sich aus dem Status des Jugendlichseins ergeben. Die von den Jungen im Beirat formulierten Anregungen für die Gestaltung einer Jungenpolitik gehen folglich teilweise über die Gruppe der Jungen als Adressaten hinaus und umfassen auch Angebote und Maßnahmen für Jugendliche generell.

Auch eine an vermeintlichen Defiziten von Jungen ansetzende Politik verfehlte die Lebenswirklichkeit der Adressaten. Jungen suchen – wie alle Jugendlichen – Orientierung, eine tiefgreifende Verunsicherung lässt sich aber trotz neuer Herausforderungen nicht beobachten. Allerdings haben diese Herausforderungen einen wachsenden Bedarf an Jungenarbeit zur Folge, die den Jungen Wege zu zeigen vermag, wie sie auch jenseits tradierter Muster selbstgewisse, positiv erfahrene Männlichkeiten entwickeln können (wie es z. B. im Rahmen des Programms „Neue Wege für Jungs“ geschieht). Hierfür ist es notwendig, die Widersprüchlichkeiten und Ambivalenzen, welche die Wünsche und Lebensentwürfe vieler Jungen kennzeichnen,

ernst zu nehmen, z. B. dass sie sich in der Zukunft sowohl in der Rolle des Ernährers der Familie sehen als auch ein starkes Interesse daran haben, am alltäglichen Geschehen in der Familie und insbesondere an der Betreuung und Erziehung der Kinder teilzuhaben, oder dass sie sowohl eine berufliche Karriere anstreben als auch daran interessiert sind, ausreichend freie Zeit für die Verwirklichung außerberuflicher Interessen zu haben.

Um Jungen ein Leben jenseits von Geschlechterklischees und begrenzenden Männlichkeitsnormen zu ermöglichen, ist es von fundamentaler Bedeutung, stereotype Rollenbilder aufzubrechen, das verfügbare Rollenrepertoire zu erweitern und Prozesse der Individualisierung zu unterstützen. Probleme, die nicht nur für Mädchen und Frauen, sondern gerade auch für Jungen und Männer aus engen, stereotypen und oft auch unrealistischen Männlichkeitsidealen erwachsen, müssen thematisiert und in ihrer Tragweite für das eigene Leben verdeutlicht werden. Dies betrifft unter anderem die verbreitete, mit der tradierten Rollenverteilung verknüpfte Vorstellung, als Mann mit dem eigenen Einkommen die Familie ernähren zu müssen. Jungen müssen darin unterstützt werden, vermeintliche Selbstverständlichkeiten auf ihre Konsequenzen, ihre Vor- und Nachteile hin zu überprüfen und vor diesem Hintergrund eine bewusste Entscheidung für ein Lebensmodell zu treffen, das ihren Interessen und Bedürfnissen entspricht.

Durch Kampagnen in den Medien sollte die Vielfalt von Männlichkeitsentwürfen und Männerleben sichtbar gemacht werden. Hierbei müssen die sog. neuen Medien, mit Blick auf die hohe Bedeutung, welche sie für Jugendliche haben, einbezogen werden. Hier ist aber auch die Bildungspolitik gefordert, bspw. darauf hinzuwirken, dass nach wie vor vorhandene geschlechterstereotype Darstellungen von Jungen und Männern bzw. Mädchen und Frauen in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien durch moderne, vor allem Diversität aufzeigende, ersetzt werden.

Angesichts der nicht geringen Zeit, die Jungen in Bildungsinstitutionen und zum Teil in Einrichtungen der Jugendarbeit verbringen, kommt der Aus- und Weiterbildung des Personals eine hohe Bedeutung zu. Die Vermittlung von Geschlechterbewusstheit (bzw. Genderkompetenz) sollte einen höheren Stellenwert als bislang haben, Genderwissen sollte einen festen Platz in den Curricula bekommen. Das Personal muss befähigt werden, geschlechtliche Dimensionen des Handelns von Jungen und Mädchen zu erkennen und angemessen sowie sensibel damit umzugehen. Vorhandene Geschlechterdifferenzierungen in der Schule, z. B. dergestalt, dass Jungen im Sportunterricht prinzipiell höheren Leistungsnormen unterworfen werden als Mädchen, unabhängig von den jeweiligen individuellen Voraussetzungen, sind kritisch zu hinterfragen.

Auch wenn populäre Forderungen nach mehr männlichen Vorbildern in Familie, Kindertagesstätte, Schule usw. zu kurz greifen, weil es keine einfachen Zusammenhänge zwischen dem erwachsenen Mann als Geschlechtsrollenmodell und der Entwicklung von Jungen gibt, so wäre es doch wichtig, an jeder Erziehungs- und Bildungseinrichtung Vertrauenspersonen beiderlei Geschlechts zu haben. Diese müssten allerdings über spezifische Genderkompetenzen verfügen, um die Bedürfnisse und Interessen von Jungen und Mädchen erkennen und produktiv damit umgehen zu können.

Die mitunter erhobene Forderung nach einer Quotenregelung zugunsten von Männern, um deren Zahl in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen zu erhöhen, muss als wenig realistisch gesehen werden. Sie würde unter den gegebenen Bedingungen nicht erfüllt werden können. Aussichtsreicher erscheint eine Erhöhung der Attraktivität von Erziehungs- und Pflegeberufen durch eine deutliche Anhebung der Gehälter. Dies würde beiden Geschlechtern, die in diesen Beruf gehen wollen, von Nutzen sein, ist aber auch als ein Anreiz für Männer zu sehen.

Um es Jungen zu ermöglichen, ihre Familienorientierung im späteren Leben in entsprechende Arrangements umsetzen zu können, bedarf es einer attraktiveren Ausgestaltung der Elternzeit sowie einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf. In Dialogen mit der freien Wirtschaft muss darauf hingewirkt werden, die Akzeptanz gegenüber Männern zu erhöhen, die einen Anspruch auf Elternzeit geltend machen. Programme zur Vereinbarkeit müssen gleichermaßen an Männer und Frauen gerichtet sein. Ziel müsste sein, Männer von der „Pflicht“, der Familienernährer sein zu müssen, zu entlasten. Angesichts des Befundes, dass Jungen in deutlich geringerem Maße als Mädchen eine generative Lebensperspektive, verstanden als Fürsorge für die nächste Generation, entwickeln, sie andererseits aber Familienorientierung als einen wichtigen Wert betrachten, ist „Generativität“ ein wichtiges Thema einer lebenslauforientierten Jungenpolitik. Vor dem Hintergrund stagnierender Geburtenraten und der damit verbundenen demografischen Problematik handelt es sich hierbei um ein Politikfeld, das sowohl in gleichstellungs- als auch in familienpolitischer Hinsicht relevant ist.

Im Sinne einer von vielen Jungen gewünschten Erweiterung des Rollenrepertoires und der Handlungsoptionen über geschlechterstereotype Muster hinaus ist es wichtig, frühzeitig institutionelle Möglichkeiten zu schaffen, Erfahrungen jenseits von Geschlechterklischees machen zu können. Für die Schule bedeutet dies z. B., dass sogenannte Mädchen- und Jungenfächer für alle interessant gemacht werden und dass das Lehrpersonal Empfehlungen zur Wahl von Fächern vermeidet, die bestehende Klischeevorstellungen von geschlechtsspezifischen Fähigkeiten und Neigungen bekräftigen, was auch im Hinblick auf spätere Berufswahlen von hoher Relevanz ist. An vorhandene Maßnahmen und Programme wie den Boys' Day anknüpfend, sollte den Schülern ein realistisches Bild von Männern in „Frauenberufen“ vermittelt werden. Auch sollte jeder Schüler und jede Schülerin in der Sekundarstufe I/Mittelstufe die großen beruflichen Bereiche Handwerk und Technik, Kaufmännisches sowie den Bereich Soziales aus eigener Anschauung kennenlernen. Um soziale Berufe für Jungen attraktiver zu machen, sollte auch in schulisch geregelten Ausbildungsberufen eine Ausbildungsvergütung gezahlt werden (eine Maßnahme, die auch den Mädchen zugutekäme).

Ein Problem vieler Jungen ist es, nichtkommerzielle Räume außerhalb des Elternhauses zu finden, in denen sie ihren Freizeitinteressen gemeinsam mit ihren Peers nachgehen können. Die vorhandenen Angebote der Jugendarbeit entsprechen oftmals nicht den Bedürfnissen der Jungen nach Partizipation und Autonomie. Angebotsstrukturen (vor allem die Öffnungszeiten und die Ausstattung der Einrichtungen) müssen daraufhin überprüft und verändert werden. Angebote müssen nach Zielgruppen differenziert entwickelt werden. Allerdings ist es im Sinne eines sozialen Lernens ebenfalls wichtig, eine Vermischung verschiedener Jugendgruppen zu ermöglichen.

Fazit

Viele der im Beirat verhandelten Themen und der vorgeschlagenen Möglichkeiten politischer Steuerung sind von ressortübergreifender Bedeutung. Die Empfehlungen richten sich mithin nicht allein an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Manche Maßnahmen bedürfen einer Zusammenarbeit mit anderen Ressorts, z. B. dem Bildungs- oder dem Arbeits- und Sozialministerium. Jungenpolitik ist nicht allein eine Angelegenheit des primär zuständigen Ministeriums. Sie muss zudem in den Ländern und Kommunen auf lokaler Ebene umgesetzt werden.

Das neue Format und die generationenübergreifende Besetzung des Beirats sind eine positive Erfahrung für alle Beiratsmitglieder gewesen. Die jugendlichen Beiratsmitglieder haben mit ihren Erfahrungen und Beobachtungen die wissenschaftlichen Erkenntnisse um wertvolle Aspekte erweitern und anreichern können und dabei geholfen, pauschale Aussagen über Jungen zu vermeiden. Fehlinterpretationen oder -einschätzungen durch die erwachsenen Beiratsmitglieder konnten so korrigiert werden. Insbesondere die Lebensweltpräsentationen haben die Vielfalt der Lebenslagen erkennbar gemacht und ein gegenseitiges Voneinander-Lernen ermöglicht. Insgesamt hat sich das neue Beiratsmodell als ein gelungenes Format ertragreicher Arbeit und gelebter Partizipation erwiesen. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sollte prüfen, inwieweit dieses Format – die aktive Einbindung der jeweiligen Zielgruppe in die Politikberatung – auch auf die Arbeit anderer Beiräte übertragen werden könnte (z. B. durch Einbindung von Seniorinnen und Senioren bei seniorenpolitischen Themen).

Von den zuvor aufgeführten Schlussfolgerungen für die Jungenpolitik sollten folgende Themen nach Ansicht des Beirats mit Priorität in Angriff genommen werden:

- I Gleichstellungspolitik für beide Geschlechter.** Eine die Lebenslagen beider Geschlechter und von Menschen unterschiedlicher geschlechtlicher und sexueller Orientierung berücksichtigende Gleichstellungspolitik gilt es auszubauen und darauf hinzuwirken, dass eine Verantwortung hierfür von allen Ressorts übernommen wird, sodass Gleichstellungspolitik zu einer Querschnittsaufgabe wird.
- I Strukturelle Implementierung einer lebenswelt- und geschlechterbezogenen Perspektive in pädagogische Berufe.** Verschiedene Institutionen von der Gleichstellungs- und Frauenministerinnen- und -minister-, -senatorinnen- und -senatorenkonferenz der Länder (GFMK) über Industrie-, Handels- und Handwerkskammern bis zu den pädagogischen Berufsverbänden müssen hierin eingebunden werden.
- I Darstellung der Geschlechter in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien.** Verlage und zuständige Referate in den Kultusministerien sollten dafür gewonnen werden, auf die Repräsentation einer Geschlechtervielfalt in den Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien zu achten, sodass Geschlechterstereotype vermieden werden.
- I Vermeidung medialer Bilder, die Geschlechterstereotype verstärken.** Kooperationen mit allen relevanten Akteuren, bspw. dem Werberat oder den Rundfunkräten, sollten aufgebaut werden, um Einfluss auf die Darstellung der Geschlechter in den Medien zu nehmen im Sinne einer Vielfalt von Lebensentwürfen jenseits tradiertter Geschlechterstereotype.

- Stärkung von Geschlechtervielfalt in der Berufsberatung.** In Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit und den Arbeitgeberverbänden ist darauf hinzuwirken, dass sich die Berufsberatung an der existierenden Vielfalt der Lebenswelten orientiert, den Rat suchenden Jungen auch ein breites Spektrum an Berufen jenseits geschlechterstereotyper Zuschreibungen offeriert und einer einseitigen Fixierung auf typische Männerberufe entgegenwirkt.
- Mehr Verantwortungsübernahme von Männern.** Damit Jungen (und Mädchen) Erfahrungen mit männlichen Bezugspersonen machen können, müssen Männer verstärkt zur Übernahme von Verantwortung für heranwachsende Menschen motiviert werden, in der Familie und in pädagogischen Institutionen. Die Politik muss hierfür die Rahmenbedingungen schaffen, z. B. mit Maßnahmen wie dem Bundesprogramm „Mehr Männer in Kitas“ oder durch finanzielle Anreize, die eine Inanspruchnahme von Elternzeit durch Väter attraktiv(er) machen.
- Vielfältigere Angebote der Jungenarbeit.** Jungenarbeit muss mehr, als sie gegenwärtig angesichts z. T. drastischer Sparmaßnahmen der Kommunen in der Lage ist, eine Vielfalt von Angeboten bereithalten, die sich gemäß dem Prinzip der Lebensweltorientierung an der Heterogenität der Lebenslagen von Jungen und der Vielfalt ihrer Interessen orientiert.
- Ansprache von Jungen über geeignete Formate.** Eine Jungenpolitik muss bereit sein, tradierte Pfade der Politikvermittlung zu verlassen und sich der Kommunikationsmedien zu bedienen, die im Alltag der Jugendlichen vorrangige Bedeutung haben. Sie muss die Adressaten selbst an der Erstellung entsprechender Formate und Inhalte beteiligen.

1.

Einleitung

Die Arbeit des Beirats Jungenpolitik ist im Rahmen einer lebenslauforientierten Gleichstellungspolitik angesiedelt, die angelegt ist als Politik der fairen Chancen für Frauen und Männer, Jungen und Mädchen. Dies führt im Bereich der auf Jungen gerichteten Gleichstellungspolitik zu einem verstärkten Interesse an einer Jungenpolitik, die sich an der Lebenswirklichkeit von Jungen ohne einseitige, negative oder klischeehafte Zuschreibungen orientiert. In diesem Sinne hat sich der Beirat damit befasst, wie Jungen aufwachsen und wie sie leben wollen. Der gesellschaftliche Wandel und insbesondere der Wandel der Geschlechterverhältnisse verändern auch die Lebenslagen von Jungen und Männern. An Jungen werden neuartige Erwartungen und Herausforderungen gerichtet. Vor diesem Hintergrund untersuchte der Beirat Jungenpolitik die Lebenswirklichkeiten von männlichen Jugendlichen in der heutigen Gesellschaft, allerdings ohne den Anspruch zu erheben, eine umfassende, alle Aspekte und Dimensionen dieser Lebenswirklichkeiten gleichermaßen berücksichtigende Bestandsaufnahme vorzunehmen. Der Beirat sieht seine Aufgabe darin, dem Politikfeld Jungenpolitik erste Konturen zu geben. Im Fokus steht die Altersgruppe der 14- bis 18-Jährigen. Aufgaben und Zielsetzungen des Beirates sind:

- gegenwärtige Leitbilder bzw. „Männlichkeitsnormen“ herauszuarbeiten, um zu erfassen, mit welchen – durchaus widersprüchlichen – Erwartungen Jungen heutzutage konfrontiert sind;
- die Vielfalt der Lebenslagen und Lebenswelten von Jungen und deren unterschiedliche Lebenskonzepte zu erkunden, um zu ermitteln, wo sich Jungen heute und in Zukunft sehen;
- Handlungsempfehlungen für die Politik abzuleiten, mit denen diese der Vielfalt der Lebenskonzepte von Jungen im Alter zwischen 14 und 18 Jahren gerecht werden kann.

Im Kern geht es um die Frage, wie männliche Jugendliche leben, wie sie leben wollen und mit welchen gesellschaftlichen Erwartungen sie sich konfrontiert sehen. Hierbei stehen die Chancen, bestimmte Lebensentwürfe realisieren zu können, im Fokus. Ein zentrales Anliegen des Beirats ist es, die im Geschlechterdiskurs der Gesellschaft und der Medien verbreitete Tendenz zu einer Engführung der Geschlechterbilder zu vermeiden. Statt pauschal **die Jungen den Mädchen** gegenüberzustellen und damit einer konfrontativen Geschlechterpolitik Vorschub zu leisten, bemüht sich der Beirat, sowohl die Vielfalt unterschiedlicher Lebenslagen und Lebensentwürfe bei den einen wie den anderen als auch geschlechterübergreifende Gemeinsamkeiten zu berücksichtigen.

Im vorliegenden Bericht werden zunächst in Kapitel 2 die Zusammensetzung, Arbeitsweise und die Schwerpunktthemen des Beirats erläutert. Ein besonderes Merkmal des Beirats, das ihn von anderen Beiräten unterscheidet, besteht darin, dass er nicht nur über Jungen berät,

sondern dass Vertreter der Zielgruppe in gleicher Anzahl wie Expert/innen aus der wissenschaftlichen Forschung und der Praxis der Jungenarbeit in ihm vertreten sind. Der Beirat hat sechs jugendliche und sechs erwachsene Mitglieder.

Kapitel 3 gibt einen komprimierten Überblick über den Stand der sozialwissenschaftlichen Forschung zu Jungen und zu Männlichkeit. Berücksichtigt ist neben der deutschsprachigen auch die internationale (angelsächsische) Forschung, die einen deutlichen zeitlichen Vorsprung hat und insbesondere stärker empirisch fundiert ist.

Begleitend zur Arbeit des Beirats und in enger Abstimmung mit ihm wurden vom Sinus-Institut Fokusgruppendifkussionen durchgeführt, welche die Geschlechterbilder und Lebensentwürfe von Jungen und Mädchen im Alter von 14 bis 17 Jahren sowie deren lebensweltliche Hintergründe zum Gegenstand hatten. Die Ergebnisse dieses Projekts sind in Kapitel 4 dargestellt.¹ Mehrere der darauffolgenden Beiträge nehmen auf Ergebnisse dieser Diskussionen Bezug.

Die Kapitel 5 bis 15 enthalten namentlich gekennzeichnete Beiträge der Beiratsmitglieder. Gemäß dem spezifischen Ansatz des Beirats, nicht nur über Jungen zu reden, sondern deren Wissen in die Beiratsarbeit einzubinden, haben nicht nur die erwachsenen, sondern auch die jugendlichen Mitglieder Beiträge verfasst. Die Namensbeiträge spiegeln die Vielfalt der Erfahrungshintergründe wider; sie umfassen fachwissenschaftliche sowie aus der Praxis der Arbeit mit Jungen gewonnene Expertisen und die Wissensbestände der Jungen über bestimmte Bereiche ihres Alltags. Diese Diversität hat unterschiedliche Formate und eine unterschiedliche Länge der Beiträge zur Folge. Auf eine Vereinheitlichung dieser Kapitel wurde bewusst verzichtet – zugunsten einer Darstellung, die die Breite der im Beirat vertretenen Perspektiven und Positionen wiedergibt, wie sie z. B. hinsichtlich der Frage nach der Bedeutung männlicher Lehrkräfte und Bezugspersonen gegeben ist.

Kapitel 16 enthält in komprimierter Form zentrale Schlussfolgerungen für eine lebenslauforientierte Jungenpolitik, die sich aus den vorhergehenden Kapiteln sowie den Diskussionen innerhalb der Beiratssitzungen ergeben und auf die sich die Mitglieder des Beirats verständigt haben.

Der Beirat hat mit seiner Arbeitsweise Neuland betreten. Diese erforderte von allen Beteiligten ein hohes Maß an Flexibilität und die Bereitschaft, sich auf ungewohnte Arbeitsformen einzulassen – von den Jungen, sich mit wissenschaftlichen Argumentationsweisen und Begrifflichkeiten zu befassen, von den Erwachsenen, sich mit den Erfahrungswelten der Jungen auseinanderzusetzen. Das Format einer generationenübergreifenden Besetzung des Beirats ist für alle Beiratsmitglieder eine positive und bereichernde Erfahrung gewesen. Insgesamt hat sich das neue Beiratsmodell als ein gelungenes Format ertragreicher Arbeit und gelebter Partizipation erwiesen.

¹ In diesem Bericht können die reichhaltigen Ergebnisse der Fokusgruppendifkussionen nur in Ausschnitten präsentiert werden.

2. Darstellung der Arbeitsweise des Beirats

Gemäß den zuvor skizzierten Zielsetzungen des Beirats, eine Jungenpolitik zu befördern, die sich ohne einseitige, negative oder klischeehafte Zuschreibungen an der Lebenswirklichkeit von Jungen orientiert, war die Beiratsarbeit davon geleitet, sowohl die Vielfalt unterschiedlicher Lebenslagen und Lebensentwürfe von Jungen und Mädchen als auch geschlechterübergreifende Gemeinsamkeiten zu berücksichtigen.

Dabei sind die Beiratsmitglieder wie folgt vorgegangen:

- Sie haben die Lebenswelten der Jungen im Beirat vor Ort kennengelernt.
- Sie haben die Ergebnisse von Fokusgruppendifkussionen zu Geschlechterbildern, Alltagswahrnehmung und Lebensentwürfen von Jungen und Mädchen verschiedener Lebenswelten, die das Sinus-Institut in einer die Arbeit des Beirats begleitenden Studie durchgeführt hat, in geschlechtervergleichender Perspektive diskutiert.
- Sie haben die von einigen Mitgliedern eingebrachten Erfahrungen aus der Praxis der Jungenarbeit genutzt.
- Sie haben den einschlägigen (nationalen und internationalen) wissenschaftlichen Forschungsstand in die Arbeit des Beirats einfließen lassen.

Die zentralen Inhalte und Ergebnisse der Beiratsarbeit werden unter 2.2 überblicksartig dargestellt, in den Namensbeiträgen (Kapitel 5 bis 15) vertieft und in den Schlussfolgerungen des Beirats (Kapitel 16) zusammengefasst.

2.1 Zusammensetzung und Arbeitsweise des Beirats

2.1.1 Konzeption

Der Beirat Jungenpolitik will auf eine innovative Art und Weise Impulse für eine aktive Einbeziehung der Zielgruppe in politische Planungsprozesse setzen. Er ist paritätisch aus erwachsenen und jugendlichen Mitgliedern zusammengesetzt und hat damit methodisches Neuland betreten. Er spricht nicht nur über Jungen, sondern auch mit ihnen.

Der Beirat besteht insgesamt aus zwölf Mitgliedern: sechs unabhängigen Vertreterinnen und Vertretern aus Forschung und Praxis zum Thema Geschlechterverhältnisse, Männlichkeit, Jungen und Jungenarbeit sowie sechs männlichen Jugendlichen, die zum Zeitpunkt der Konstituierung des Beirats im Mai 2011 zwischen 15 und 17 Jahre alt waren. Die Jugendlichen bringen auf Basis eigener Erfahrungen die Vielfalt unterschiedlicher Lebenswirklichkeiten von Jungen ein und formulieren im Beratungsprozess die Bedürfnisse und Fragen männlicher

Jugendlicher. Ihnen kommt damit eine besondere und sehr verantwortungsvolle Aufgabe zu. Sie geben den erwachsenen Expert/innen einen Einblick in ihre für bestimmte Jungengruppen typischen Lebenswelten, bringen ihre Vorstellungen und Themen ein und diskutieren diese untereinander und mit den erwachsenen Beiratsmitgliedern.

Die Auswahl der Beiratsmitglieder erfolgte mit der Zielsetzung, die Verschiedenartigkeit der Lebenswelten und deren Hintergründe in den unterschiedlichsten Facetten abzubilden. Um vielfältige wechselseitige Einblicke zu ermöglichen, wurden daher

- Jungen unterschiedlichen Alters und aus unterschiedlichen Lebenswelten sowie
- Erwachsene mit unterschiedlichen professionellen Hintergründen

in den Beirat berufen. Die damit erreichte Perspektivenvielfalt hat sich in den Beiratssitzungen positiv im Sinne wechselseitiger Ergänzungen und Korrekturen ausgewirkt. Insbesondere erwiesen sich die von den jugendlichen Beiratsmitgliedern eingebrachten Sichtweisen als überaus wichtig – nicht nur für die Erkundung der alltäglichen Lebenswirklichkeiten von Jungen, sondern auch hinsichtlich der Frage, über welche Wege Jungen bzw. Jugendliche heutzutage durch die Politik erreichbar sind.



In den Beirat Jungenpolitik wurden vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend folgende Mitglieder berufen:

Prof. Dr. Michael Meuser	Soziologe (Vorsitzender)
Noah Bönninghausen	Schüler
Dr. Marc Calmbach	Sozialwissenschaftler
Dr. Winfried Kösters	Journalist
Sebastian Leisinger	Schüler
Dipl.-Päd. Marc Melcher	Pädagoge

Philip Müller	Auszubildender
PD Dr. phil. Sylka Scholz	Soziologin
Ricardo Sinesi	Schüler
Moritz Sonnenberg	Schüler
Prof. Dr. Ahmet Toprak	Erziehungswissenschaftler
Adnan Tuncer	Schüler

2.1.2 Struktur der Beiratsarbeit

2011 hat der Beirat Jungenpolitik unter dem Vorsitz von Prof. Dr. Michael Meuser seine Arbeit aufgenommen. Der Beirat traf sich zu insgesamt neun Sitzungen. Davon tagte er sechsmal bei den gastgebenden Jungen, die damit einen Einblick in ihr alltägliches Leben gestatteten. Vor Beginn der Beiratsarbeit standen damit lediglich die Zusammensetzung des Beirats, die Wohnorte der Jungen als Tagungsorte und die Tatsache fest, dass der Beirat sich mit den Ergebnissen der Fokusgruppen des Sinus-Instituts befassen würde. Diese offene Struktur war zum einem mit organisatorischen Herausforderungen verbunden und erforderte von allen Beteiligten ein hohes Maß an Flexibilität, ermöglichte zum anderen innovative Arbeitsformen und einen partizipatorischen Arbeitsstil.

2.1.2.1 Sitzungsorte

Für die Vorort-Tagungen des Beirats war es Aufgabe des jeweiligen Jungen, einen Tagungsraum vorzuschlagen sowie eine Präsentation seiner Lebenswelt vorzubereiten und durchzuführen. Dadurch tagte der Beirat an ganz unterschiedlichen Sitzungsorten, etwa im Jugendclub, in der Schule oder im Lieblingscafé. Die Sitzungsorte eröffneten dem Beirat lebendige Einblicke in die Vielfalt der Lebenswelten der jugendlichen Beiratsmitglieder. Das Tagen an ihnen vertrauten Orten erleichterte aber auch insbesondere den jugendlichen Beiratsmitgliedern, sich wohlzufühlen und die eigenen Erfahrungen in den Beirat einzubringen. Sich in vertrauter Umgebung der Jungen zu bewegen, half den Beiratsmitgliedern, ein Miteinander auf „Augenhöhe“ zu entwickeln. Diese vertrauensvolle Atmosphäre war aufgrund der Zusammensetzung des Beirats und seiner Zielsetzung von besonderer Bedeutung für sein Gelingen.

2.1.2.2 Lebensweltpräsentationen

Die Präsentation der eigenen Lebenswelt des gastgebenden Jungen war wesentlicher Bestandteil der Fachsitzungen. Sie ermöglichte unmittelbare Eindrücke und eine konkrete Auseinandersetzung mit den Alltagsrealitäten der Jungen. Die Jungen führten den Beirat beispielsweise zu ihrer Skaterbahn, ihrem Fußballplatz, zum Bio-Laden und zum Weihnachtsmarkt-Verkaufsstand, wo sie ihre Freizeit verbringen oder jobben. Die Jungen erläuterten, was ihnen in ihrem örtlichen Umfeld wichtig ist, welche Personen in ihrem Leben von Bedeutung sind und mit welchen Herausforderungen und Problemen sie sich konfrontiert sehen. Dadurch entstanden Diskussionen über beispielsweise die politische Betätigung Jugendlicher, ihr soziales Engagement, den schulischen Alltag, ihre beruflichen Vorstellungen und ihre Freizeitmöglichkeiten, aber auch deren Begrenzungen. Diese Gespräche sowie die aus den Ergebnissen der Sinus-Fokusgruppen gewonnenen Anregungen oder Fragestellungen bildeten die Grundlage für die sukzessive Setzung von Schwerpunktthemen der Beiratsarbeit.

2.1.2.3 Fokusgruppendifkussionen

Fester Bestandteil jeder Fachsitzung war neben der Vorstellung der Lebenswelt eines jugendlichen Beiratsmitgliedes die Präsentation und Diskussion von Ergebnissen der vom Sinus-Institut projektbegleitend durchgeführten Fokusgruppen (s. Kapitel 4). In sechs jeweils mit Jungen und mit Mädchen parallel durchgeführten Fokusgruppendifkussionen ging es bei diesen unter anderem um Geschlechterbilder, Männlichkeits- und Weiblichkeitsnormen, Zukunftsentwürfe im Hinblick auf das Erwerbs- und Beziehungsleben oder den Umgang mit Gefühlen. Der Beirat interpretierte in seinen Sitzungen vor allem von den Fokusgruppen erstellte Collagen zu Männer- und Frauenbildern und verglich seine Überlegungen mit den Interpretationen und Schlussfolgerungen des Sinus-Instituts. Mit fortschreitender Arbeit des Beirats konnten Vergleiche zu den bereits vorgestellten Fokusgruppen gezogen werden. So wurden Schritt für Schritt Bezüge zwischen den Lebensweltpräsentationen und den Inhalten der Fokusgruppendifkussionen aus der Sinus-Studie hergestellt und daraus Ideen für eine gleichstellungsorientierte Jungenpolitik sowie Vorschläge für politische Programme und Aktivitäten abgeleitet.²

2.1.2.4 Aktuelle Jungen- und Männlichkeitsforschung

Die erwachsenen Beiratsmitglieder brachten in die Fachsitzungen berufspraktische und wissenschaftliche Expertise zum nationalen und internationalen Stand der Jungen- und Männlichkeitsforschung und zur Jungenarbeit ein. Dadurch war zu einigen Themen auch eine Rückkoppelung zwischen Wissenschaft und Alltagserfahrung möglich, z. B. hinsichtlich der Bedeutung der Peergroup für Jungen oder deren Situation in der Schule. Diese Bezugnahme auf aktuelle Erkenntnisse und Daten zu den diskutierten Themen öffnete auch den Jungen zusätzliche Zugänge, wie beispielsweise die Berücksichtigung demografischer Entwicklungen, das Nachdenken über Auswirkungen unterschiedlicher Lohnniveaus von Frauen und Männern oder mittelbarer, über den Lebensverlauf auftretender Folgen von Entscheidungen, wie etwa einer beruflichen Auszeit zugunsten häuslicher Kinderbetreuung.

2.1.2.5 Bearbeitung inhaltlicher Schwerpunkte

Im Mittelpunkt jeder Beiratssitzung stand schließlich die Bearbeitung eines der aus Anregungen der Jugendlichen, den Gesprächen des Beirats und den Erkenntnissen der Fokusgruppen abgeleiteten Schwerpunktthemen. Diese waren Rollenbilder, Freundschaft, Berufsbilder/ Berufswahl, Geschlechtsidentität/Gleichstellung und Schule. Weitere wichtige Themen wie Gewalt oder Sexualität werden zwar innerhalb dieses Berichts gestreift, wurden von den Jungen aber nicht als zentrale Themen benannt bzw. wurden in Anbetracht der begrenzten Zeit und des eingebrachten Materials (Ergebnisse der Fokusgruppen und Lebenswelten der Beiratsmitglieder) nicht zum Gegenstand der Beiratsarbeit.³ Zu den Schwerpunktthemen wurden die unterschiedlichen Erfahrungen der Beiratsmitglieder persönlicher als auch beruflicher Art herausgearbeitet, diskutiert und ausgewertet, um darin enthaltene Handlungsfelder zu identifizieren und erste Ideen zu Lösungsansätzen zu sammeln. Bei der Bearbeitung des jeweiligen Themas kamen unterschiedliche Methoden zum Einsatz (s. Kapitel 2.1.3.4.).

² Aufgrund der Parallelität der Arbeitsprozesse konnten bei Weitem nicht alle Forschungsergebnisse der Fokusgruppen in die Beiratsarbeit einfließen.

³ Im Überblick über den Forschungsstand (Kapitel 3) werden diese Themen aufgegriffen.

2.1.3 Arbeitsmethoden des Beirates

2.1.3.1 Arbeits-„Du“

Die Neuartigkeit des Konzepts und die besondere Zusammensetzung des Beirats Jungenpolitik hat auch bei der Wahl der Arbeitsweise und der Arbeitsmethoden Berücksichtigung gefunden. Um eine Kommunikation auf Augenhöhe zu ermöglichen, verständigten sich die Beiratsmitglieder zu Beginn der Beiratsarbeit auf eine einheitliche Ansprache untereinander mit „Du“ und dem Vornamen. Dies trug insbesondere dazu bei, dass alle Mitglieder im Beirat gleichberechtigt wahrgenommen und divergierende Ansichten ernst genommen und offen miteinander diskutiert wurden. Zudem sollte diese Form der Ansprache dabei helfen, etwaige Beteiligungshemmungen abzubauen bzw. zu vermeiden.

2.1.3.2 Fragezeichenkarten

Die persönliche Ansprache, eine vertrauensvolle Atmosphäre und der Umgang auf Augenhöhe waren nicht die einzigen Herausforderungen, vor denen der Beirat stand. Er musste auch lernen, mit verschiedenen Kommunikationsstilen und exklusivem Expertenwissen umzugehen, um ein gegenseitiges Verstehen und Verständnis sicherzustellen. Um dies zu vereinfachen bzw. ab und zu auch wieder in Erinnerung zu rufen, wurde eine Fragezeichenkarte entworfen. Es wurde bald für alle Beiratsmitglieder zur Gewohnheit, diese Karte einzusetzen, sobald Erklärungsbedarf zu einer Ausführung bestand. Dabei zeigte sich, dass es sowohl auf Seite der erwachsenen wie auf Seite der jugendlichen Beiratsmitglieder viele Themen und Begriffe gab, die nicht allgemein bekannt oder verständlich waren und bei denen die Beiratsmitglieder viel voneinander lernen und profitieren konnten.

2.1.3.3 Zeitliche Gestaltung der Sitzungen

Im Verlauf der Beiratsarbeit zeichnete sich schnell ab, dass sowohl die neue Form der Beiratsarbeit bzw. Beiratszusammensetzung als auch die behandelten Themen ein erhöhtes Maß an Zeit und Vertrauen erforderten. Dieses kann nur durch gegenseitiges Zuhören und Verstehen-Wollen aufgebaut werden. Neben einer offenen Kommunikation und einem gleichberechtigten Miteinander während der Beiratssitzungen waren daher insbesondere auch die informellen Teile und das Zusammensein über die Sitzungen hinaus für die Beiratsarbeit sehr wichtig und förderlich. Aus diesem Grunde sind die Beiratsmitglieder im Laufe ihrer zweijährigen Zusammenarbeit von zunächst eintägigen auf mehrtägige Beiratssitzungen übergegangen und haben dadurch auch freie Zeit zwischen den Sitzungsphasen gemeinsam verbracht. Durch die so im Laufe der Beiratsarbeit gewachsene Vertrautheit konnten auch persönlichere Themen wie z. B. Paarbeziehungen oder Vaterschaft im Rahmen der Beiratssitzungen angesprochen werden.

Ein weiterer Grund für die Ausdehnung der zeitlichen Abläufe der Sitzungen waren die innovativen Arbeitsmethoden, die aufgrund der Zusammensetzung des Beirats gewählt wurden. Aufgrund des partizipatorischen Ansatzes, der sich nicht mit einem Befragen der jugendlichen Beiratsmitglieder begnügt, musste diesen ausreichend Zeit gegeben werden, sich in komplexe Themen, ihnen nicht vertraute politische Aushandlungsprozesse und Strukturen der Gremienarbeit einarbeiten und auf dieser Grundlage eine eigenständige Position beziehen zu können.

2.1.3.4 Methodische Bearbeitung der Schwerpunktthemen

Die Bearbeitung der Schwerpunktthemen musste didaktisch und methodisch vorbereitet werden. Durch die sitzungsvorbereitende Festlegung von Zielsetzungen und Fragestellungen unterlag sie im gewissen Umfang einer Lenkung. Der Austausch fand sowohl im Plenum als auch in Teilgruppen statt. Dabei gab es sowohl Arbeitsphasen, in denen die jugendlichen und die erwachsenen Beiratsmitglieder jeweils unter sich arbeiteten, als auch Gruppenarbeitsprozesse, in denen die Arbeitsgruppen altersgemischt zusammengesetzt waren. Als besonders ertragreiche Arbeitsweise hat sich das Tandem-Gespräch erwiesen, in dem jeweils ein Erwachsener und ein Junge im Zwiegespräch Aufgaben zu absolvieren bzw. sich zu bestimmten Themen auszutauschen hatten. An die Gruppenarbeitsphasen schlossen sich Ergebnisvorstellung und Diskussion an. Sofern der Arbeitsauftrag die Entwicklung konkreter Vorschläge für Maßnahmen verlangte, erfolgte in der Regel direkt im Anschluss auch deren Bewertung durch die Beiratsmitglieder.

2.2 Inhalte der Arbeit des Beirates

Um neue, auch unerwartete Zusammenhänge, Sichtweisen und Entwicklungen aufgreifen zu können, gab es keine Vorabfestlegung auf bestimmte thematische Schwerpunkte des Beirats Jungenpolitik. Sie sollten sich durch die Diskussionen im Beirat selbst ergeben. Es wurden primär Themenschwerpunkte im Beirat untersucht und erörtert, die die jugendlichen Beiratsmitglieder einbrachten. Vielfach leiteten sie sich aus deren lebensweltlichen Erfahrungen ab.

2.2.1 Rollenbilder

In den ersten beiden Sitzungen des Beirats stand das Thema „Rollenbilder/Geschlechterbilder“ im Fokus. Dabei wurden insbesondere die Fragestellungen erörtert:

- welche Bedeutung Rollen- und Geschlechterbilder für Jungen haben,
- was oder wen Jungen brauchen, um ihre männliche Identität zu entwickeln und
- wie Politik Jungen dabei unterstützen kann.

Hier zeigte sich, dass nach Ansicht der Jungen

- einerseits die Geschlechter sich angleichen, viele Möglichkeiten für beide Geschlechter offenstehen und die Gesellschaft sich zu einer offeneren Haltung gegenüber Lebensentwürfen entwickelt, die von traditionellen Verhaltens- und Rollenmustern abweichen,
- andererseits bestimmte geschlechtsspezifische Beschränkungen und traditionelle Rollenverteilungen weiterhin vorhanden sind (z. B. die Zuständigkeit der Frauen für die Kinderbetreuung), die durch bestimmte Umstände gefördert (z. B. durch geringe Verdienstmöglichkeiten in typischen Frauenberufen) und teilweise auch von den Frauen mitgetragen werden.

Es wurden gemeinsam Vorschläge für zeitgemäße Initiativen, Kampagnen oder Aktivitäten zur Veränderung der Rollen- und Geschlechterbilder bei Jungen entwickelt. Sie haben Eingang in die Schlussfolgerungen (Kapitel 16) gefunden.

2.2.2 Freundschaft

Im Rahmen des Themas „Freundschaft“ wurden im Beirat die Charakteristika von Jungensfreundschaften sowie mögliche Auswirkungen auf die praktische Arbeit mit Jungen untersucht. Im Vergleich zu Freundschaften mit Mädchen sind dabei u. a. die Fragen diskutiert worden,

- wofür Freundschaften mit Jungen stehen und
- welche Anforderungen im Rahmen einer Freundschaft unter Jungen gestellt werden.

Es zeigte sich, dass nach Angaben der Jungen

- Freundschaften größtenteils sowohl mit Jungen als auch mit Mädchen geführt werden,
- bei den Freizeittätigkeiten viele Überschneidungen zu verzeichnen sind, bestimmte Aktivitäten aber eher mit Jungen, andere eher mit Mädchen unternommen werden und sich hierbei eine gewisse Geschlechtstypik geltend macht (z. B. Reden über Computertechnik bzw. -spiele und Motorradfahren vor allem mit Jungen, Lernen oder Shoppen überwiegend mit Mädchen),
- Freunde im realen Leben nicht durch virtuelle Freunde (wie z. B. in Facebook) zu ersetzen sind und zwischen beiden Gruppen deutliche Unterschiede gemacht und scharfe Grenzen gezogen werden (s. Kapitel 6).

2.2.3 Berufsbilder/Berufswahl

Insbesondere für die Jungen, die sich am Ende der Schulausbildung befanden, stand das Thema „Berufsbilder/Berufswahl“ im Fokus. Im Beirat waren daher das Berufswahlverhalten und mögliche Probleme bei der Berufswahl von Jungen ein wichtiges Thema. Dabei sind u. a. die eigenen Berufswünsche sowie Berufsvorschläge, die den Jungen von anderen Personen ihres persönlichen Umfeldes angeraten werden, auf ihre Realisierbarkeit und gesellschaftliche Akzeptanz untersucht worden.

Es wurde deutlich, dass bei den Jungen

- einerseits eine große Offenheit gegenüber sehr unterschiedlichen Berufen besteht, die auch geschlechtsuntypische Berufe einschließt (z. B. im erzieherischen Bereich),
- andererseits die Breite vorstellbarer Berufe sich auf eher geschlechtstypische Berufe reduziert, wenn danach gefragt wird, welche Berufsentscheidungen realistischerweise zu erwarten sind,
- für die faktische Verengung des Spektrums u. a. die als ungerecht markierten schlechten Verdienst- und Karrieremöglichkeiten typischer Frauenberufe verantwortlich gemacht werden, was insbesondere die Wahl sozialer Berufe, die von der Tätigkeit her als interessant eingeschätzt werden, verhindert,
- bei der Berufswahlentscheidung sowohl den Eltern als auch Freunden eine orientierende Funktion zukommt,
- ein starker Wunsch nach mehr Information und Praxiserfahrungen besteht.

2.2.4 Geschlechtsidentität, Geschlechterdifferenzen und Gleichstellung

Im Rahmen der Leitfrage, was es aus der Sicht der Jungen und der erwachsenen männlichen Beiratsmitglieder bedeutet, ein Junge bzw. ein Mann zu sein, standen Aspekte männlicher Geschlechtsidentität und Unterschiede im Verhalten von Männern und Frauen zur Diskussion. Aus Sicht der Jungen unterscheiden sie sich von den Mädchen darin, dass

- ihnen früher Eigenständigkeit zuerkannt wird,
- sie sich freier in der Öffentlichkeit bewegen können,
- sich weniger mit Fragen der Körperästhetik befassen müssen,
- Probleme untereinander offener diskutieren,
- ihr zukünftiges Leben in geringerem Maße vorausplanen.

Es wurde allerdings auch betont, dass es immer schwieriger werde, geschlechtstypische Unterschiede auszumachen. Als positiv wurde hervorgehoben, dass im Zuge des Wandels der Geschlechterbilder stereotype Festlegungen aufbrechen und man heute mehr Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten haben würde, wie man selbst auftreten und sein Leben gestalten kann.

Vor diesem Hintergrund wurde von den Beiratsmitgliedern diskutiert, wie Gleichstellung und Gleichberechtigung von Männern und Frauen aussehen bzw. gelebt werden kann. Hierbei kamen unterschiedliche Perspektiven und Auffassungen zur Sprache. Eine der vertretenen Positionen möchte unter Gleichstellung verstanden wissen, dass bspw. bei Entscheidungen das Geschlecht keine Rolle spielen sollte. Gleichstellung würde dann bedeuten, Geschlecht aus dem Spiel zu lassen und stattdessen auf eine Gleichbehandlung als Menschen zu achten.

Als ein gravierendes Gleichstellungsproblem wurde das Lohngefälle zwischen Mann und Frau benannt. Würde dieses aufgehoben, zöge es vieles andere nach sich, z. B. würde damit die Selbstverständlichkeit, dass die Frau in Elternzeit geht, weil der Mann der Hauptverdiener ist, infrage gestellt. Für private Beziehungen sei es wichtig, dass Entscheidungen nicht über den Kopf der/des anderen hinweg getroffen werden. Unter anderem müsse bei beruflichen Karriereentscheidungen zwischen den Partnern eine Lösung gefunden werden, die nicht einseitig zulasten einer/eines der beiden geht. Unterschiedliche Positionen gab es hinsichtlich einer geschlechtergerechten Sprache. Einerseits könne damit eine Sensibilisierung für vorhandene Ungleichheiten erzielt werden, andererseits seien solche Sprachregelungen umständlich. Am besten sei es, eine neutrale Form zu finden, die beide Geschlechter einschließt.

2.2.5 Schule

Das Thema „Schule“ wurde in fast allen Sitzungen des Beirats angesprochen und erschien deshalb so wesentlich, dass es zusätzlich zum inhaltlichen Schwerpunkt einer eigenen Sitzung gemacht wurde. Auf Grundlage der Thesen von Dr. Konrad Manz, die dieser in einem Vortrag zum Thema „Schule als Ort der Entwicklung von Geschlechtsidentität“ einbrachte, diskutierten die Beiratsmitglieder die Frage, wie Schule für Schüler/innen und Lehrer/innen ein guter Ort zum Lernen und Arbeiten sein kann, und entwickelten gleichstellungspolitische Handlungsoptionen für die Schule. Es zeigte sich, dass unterschiedliche Behandlungen von Jungen und Mädchen durch die Lehrkräfte durchaus erlebt werden, letztlich aber eine auf das Indivi-

duum bezogene Betrachtung als notwendig und die dichotome Perspektive, welche die Mädchen den Jungen gegenüberstellt, als fehl am Platz erachtet wurde (s. Kapitel 14).

Nach Ansicht der Jungen

- | ist der Schulalltag relativ konstant durch Mobbing gekennzeichnet, körperliche Gewalt verlagert sich hingegen zunehmend auf Räume außerhalb der Schule,
- | besteht bei Jungen ein großer Wunsch nach mehr Bewegung,
- | sollte die Wahl der Unterrichtsmethoden facettenreicher gestaltet werden.

2.2.6 Weitere inhaltliche Schwerpunkte

Weitere für die jugendlichen Beiratsmitglieder wichtige Themen, die an verschiedenen Stellen im Laufe der Beiratssitzungen diskutiert wurden, waren

- | die Rolle der sog. neuen Medien (vor allem Facebook und YouTube) als Kommunikationsmittel und ihre Wirkung auf die Vorstellungen Jugendlicher in Bezug auf Rollenbilder,
- | Musik, insbesondere Rap, als Sprachrohr Jugendlicher und deren Einfluss auf Jungen,
- | politische Partizipation und Erfahrungen bürgerschaftlichen Engagements von Jugendlichen,
- | Freizeitverhalten und Freiheitsräume von Jungen und Mädchen.

2.3 Vermittlung der Beiratsergebnisse an Jugendliche

Als besonders wertvoll erwies sich die Einbeziehung der Jungen ebenfalls, als es darum ging, Ideen zu sammeln, wie Jungen bzw. Jugendliche als konkrete Zielgruppe von Gleichstellungspolitik angesprochen werden sollten – insbesondere auch mit dem Ziel, ihnen die Beiratsarbeit und deren Ergebnisse näherzubringen. Im Rahmen dieser Diskussion hat sich schnell gezeigt, dass hierfür Printmedien nicht geeignet sind. Um dem Kommunikations- und Informationsverhalten junger Menschen Rechnung zu tragen, wurden vielmehr Kurzfilme (3 bis 5 Minuten) als Hauptformat (YouTube-fähig) favorisiert. Aber auch Formate wie Facebook, Comic, Daumenkino, Plakate (mit QR-Codes) oder Postkarten, Aufkleber und Bierdeckel (ansprechend, schrill, provokant gestaltet) wurden in Betracht gezogen.

Ebenso ist nach Ansicht des Beirates Musik ein gutes Format, um Botschaften erfolgreich an Jugendliche zu transportieren. Von den jugendlichen Beiratsmitgliedern wurde hier klar der Rap als zielgruppenangemessen favorisiert und beispielsweise ein Konzert mit verschiedenen Rappern unter einem bestimmten gleichstellungspolitischen Motto vorgeschlagen.

Auch der Einsatz von Multiplikatoren wurde diskutiert. Für Verbände (wie das Netzwerk „Neue Wege für Jungs“) wurde durchaus Bedarf an „klassischem“ Print-Informationsmaterial gesehen. Auch in Schulen könnte dieses ausgelegt bzw. verwendet werden. Denkbar wäre auch die Anfertigung von Broschüren, wie sie beispielsweise die Bundesagentur für Arbeit zur Berufsplanung von jungen Menschen herausgibt.

2.4 Fazit

Das neue Format und die generationenübergreifende Besetzung sind eine positive Erfahrung für alle Beiratsmitglieder gewesen. Die Mitarbeit der jugendlichen Beiratsmitglieder und die von ihnen eingebrachten Erfahrungen waren für die Arbeit im Beirat überaus gewinnbringend. Sie haben mit ihrem Wissen die wissenschaftlichen Erkenntnisse um wertvolle Aspekte erweitern und anreichern können und dabei geholfen, pauschale Aussagen über Jungen zu vermeiden. Fehlinterpretationen oder -einschätzungen durch die erwachsenen Beiratsmitglieder konnten so umgehend korrigiert werden.

Die Beiratsarbeit wurde von allen Mitgliedern als spannend und bereichernd empfunden. Insbesondere die Lebensweltpräsentationen haben die Vielfalt der Lebenslagen erkennbar gemacht und ein gegenseitiges Voneinander-Lernen ermöglicht. So ist es im Laufe der Beiratsarbeit insbesondere bei den jugendlichen Beiratsmitgliedern zu einer intensiveren persönlichen Auseinandersetzung mit den besprochenen Themen und einer diesbezüglichen von ihnen als positiv wahrgenommenen Sensibilisierung gekommen.

Insgesamt hat sich das neue Beiratsmodell als ein gelungenes Format ertragreicher Arbeit und gelebter Partizipation erwiesen. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sollte prüfen, inwieweit dieses Format – die aktive Einbindung der jeweiligen Zielgruppe in die Politikberatung – auch auf die Arbeit anderer Beiräte übertragen werden könnte (z. B. durch Einbindung von Familien bei familienpolitischen Themen). Dabei sollte jedoch berücksichtigt werden, dass sowohl die Form dieser Beiratsarbeit als auch die behandelten Themen ein höheres Maß an Zeit und wechselseitigem Vertrauen voraussetzen. Bei diesem Format sind daher auch die informellen Teile und das Zusammensein über die Sitzungen hinaus sehr wichtig und förderlich für die Arbeit des Beirates. Darüber hinaus erfordert das neue Konzept eine gute Kommunikationskultur und sorgfältige Organisation sowie großes Engagement und Flexibilität von allen Beteiligten. Dies sollte bei Folgeformaten beachtet werden.

3.

Jungen- und Männlichkeitsforschung

Michael Meuser

Die sozialwissenschaftliche Jugendforschung war in einem gewissen Sinne seit ihren Anfängen in hohem Maße eine „Jungenforschung“, jedoch ohne dies so auszuweisen und ohne die geschlechtliche Dimension ihres Untersuchungsgegenstandes zu beachten (Ostner 1986). Sie hat sich bis in die 1980er-Jahre weitaus mehr mit den Lebens- und Handlungsweisen von Jungen als von Mädchen beschäftigt. Allerdings hat sie häufig ihre vornehmlich an männlichen Jugendlichen gewonnenen Ergebnisse als Aussagen über die Jugend schlechthin verallgemeinert. Eine spezifische Jungenforschung ist hingegen explizit auf die geschlechtliche Dimension bezogen und will erklären, in welcher Hinsicht das Handeln männlicher Jugendlicher auch dadurch bestimmt ist, dass sie dem männlichen Geschlecht angehören. Damit ist sie Teil einer übergreifenden Männlichkeitsforschung.

In diesem Kapitel sollen nach einem kurzen Überblick über die Entwicklung und Konzepte der Männlichkeitsforschung zentrale Themen der Jungenforschung sowie wichtige Forschungsergebnisse vorgestellt werden. Dabei wird sowohl der nationale als auch der internationale Forschungsstand berücksichtigt. Angesichts des Umstands, dass dieser Zweig der Geschlechterforschung seit Beginn des 21. Jahrhunderts einen starken Aufschwung erfahren hat, liegt inzwischen eine Fülle an einschlägigen Publikationen vor. Die folgende Darstellung konzentriert sich auf zentrale Punkte, die mit Blick auf die Zielsetzung des Beirats von hoher Relevanz sind.

3.1 Entwicklung und Konzepte der Männlichkeitsforschung

Die Anfänge einer systematischen Forschung über Männlichkeit, Männlichkeitsbilder und männliche Lebenslagen datieren auf die Zeit Ende der 1970er-Jahre. Damals entwickelte sich in den USA eine überwiegend psychologische Forschung zur männlichen Geschlechtsrolle. In den 1980er-Jahren entstanden in den angelsächsischen Ländern die sogenannten „critical men's studies“, die eine breitere sozialwissenschaftliche Ausrichtung haben und in der Folge die Entwicklung der Männlichkeitsforschung in den Sozial- und Kulturwissenschaften bestimmten. In Deutschland entwickelte sich diese Forschungsrichtung mit einer Verzögerung von ca. zehn Jahren.

Nicht nur hierzulande, sondern international wird die Männlichkeitsforschung in hohem Maße von dem Konzept der „hegemonialen Männlichkeit“ bestimmt, das Carrigan, Connell und Lee (1985) formuliert haben und das in der Folge von Connell mehrfach weiterentwickelt worden ist (Connell 1999; Connell/Messerschmidt 2005). Diesem Konzept zufolge kann man

bei einer Analyse von Männlichkeit nicht davon absehen, dass Männlichkeit mit gesellschaftlicher Macht und Dominanz verknüpft ist. Diese Verknüpfung wird jedoch in mehrfacher Hinsicht differenziert dargestellt. Dass es, gesellschaftlich gesehen, ein Über- und Unterordnungsverhältnis zwischen Männern und Frauen gibt, bedeutet nicht, dass sich jeder individuelle Mann in einer Machtposition befindet. Zudem gibt es Dominanz und Unterordnung nicht nur zwischen Männern und Frauen, sondern auch in Beziehungen von Männern untereinander. Es gibt, wie Connell betont, nicht nur eine hegemoniale Männlichkeit, sondern auch komplizenhafte, untergeordnete sowie marginalisierte Männlichkeiten. Männlichkeit ist kein einheitliches Gebilde. Allerdings kommt der hegemonialen Männlichkeit eine besondere Bedeutung zu; sie stellt das Männlichkeitsideal bzw. das gesellschaftlich anerkannte Leitbild von Männlichkeit dar, auf das sich andere Formen von Männlichkeit beziehen (müssen), sei es positiv, indem sie sich daran orientieren, sei es negativ, indem sie sich davon abgrenzen (Meuser 2010).

Hegemoniale Männlichkeit ist kein starres Gebilde. Welche Form von Männlichkeit hegemonial ist, das ist umkämpft und verändert sich im Zuge sozialen Wandels und gesellschaftlicher Modernisierung. Männlichkeit ist auch nicht einfach gegeben, sie wird im alltäglichen Handeln erzeugt und verändert. Hier schließt die Männlichkeitsforschung an das Konzept des „doing gender“ an. Damit ist bezeichnet, dass man in einer bestimmten Art und Weise handeln muss, um als Mann oder als Frau wahrgenommen und anerkannt zu werden – etwas, was in der geschlechtlichen Sozialisation erlernt wird. Eine zentrale Form des „doing masculinity“ ist der Wettbewerb unter Männern. Bourdieu (1997, S. 203) zufolge wird der männliche Habitus „konstruiert und vollendet ... nur in Verbindung mit dem den Männern vorbehaltenen Raum, in dem sich, unter Männern, die ernstesten Spiele des Wettbewerbs abspielen“. Die ernstesten Spiele des Wettbewerbs sind Spiele um Überlegenheit, Dominanz und oft um Macht. Das Ergebnis ist nicht überwiegend die Konstitution einer hegemonialen Männlichkeit. Doch agieren auch diejenigen, die in diesen Wettbewerbsspielen unterliegen, dadurch, dass sie sich auf sie einlassen, gemäß der Logik der hegemonialen Männlichkeit und tragen damit zu deren Bekräftigung bei. Sie bemühen sich darum, in eine hegemoniale Position zu gelangen, schaffen dies aber nicht.

In der Jungenforschung hat das Konzept der hegemonialen Männlichkeit eine weite Verbreitung gefunden. Es wird gefragt, wie Jungen hegemoniale Männlichkeit herstellen, welche Jungen mit welchen Praktiken eine hegemoniale Position gegenüber den anderen einnehmen (Budde 2005), aber auch, welcher Druck damit auf Jungen lastet, welche negativen Folgen eine Orientierung am Bild der hegemonialen Männlichkeit für diejenigen haben kann, die dem Ideal nicht gerecht werden (Hertling 2008), und ob und wie Jungen eine männliche Identität erlangen können, ohne sich am hegemonialen Ideal zu orientieren (Renold 2004).

3.2 Zentrale Themen der Jungenforschung

Die Jungenforschung umfasst sowohl die Lebensphase der Kindheit als auch die der Jugend. Die Mehrzahl der Forschungen ist allerdings auf die Jugendphase gerichtet. Aus diesem Grund und weil die Lebenswirklichkeiten von Jungen in dieser Phase im Fokus der Beiratsarbeit stehen, konzentrieren sich die folgenden Ausführungen auf männliche Jugendliche.

3.2.1 Männliche Sozialisation in der Peergroup

Sozialisation, der biografische Prozess der sukzessiven Eingliederung eines Menschen in die Gesellschaft, ist sowohl als Vergesellschaftung als auch als Ausbildung einer handlungsfähigen Persönlichkeit zu begreifen. Wesentlicher Bestandteil ist die Aneignung der geltenden sozialen Normen, u. a. der Geschlechternormen. In der neueren Sozialisationsforschung herrscht eine große Übereinstimmung dazu, dass dies eine aktive Leistung der Heranwachsenden ist, deren Rahmen allerdings durch die sozialen Strukturen bestimmt wird, in diesem Fall durch die Strukturen des Geschlechterverhältnisses. Männliche Sozialisation ist auf die aktive Aneignung der Strukturen einer erwachsenen Männlichkeit ausgerichtet, die in hohem Maße von dem Ideal der hegemonialen Männlichkeit geprägt sind. Das, was in einer Gesellschaft in einer bestimmten Epoche als männlich gilt, bestimmt den Rahmen der männlichen Sozialisation. Die Forschung zur männlichen Sozialisation fragt zum einen nach den grundlegenden Mechanismen dieses Aneignungsprozesses und zum anderen nach den Spielräumen, die männliche Kinder und Jugendliche hierbei haben und wie dabei dominante Männlichkeitsmuster auch infrage gestellt und verändert werden können.

Im Jugendalter findet männliche Sozialisation überwiegend als Selbstsozialisation statt. In der alltäglichen Interaktion und Kommunikation sozialisieren sich die Gleichaltrigen und in der Regel Gleichgeschlechtlichen wechselseitig. Zentraler Ort ist die Peergroup. Sie ist lebensgeschichtlich der erste Ort, an dem Heranwachsende, ohne der Kontrolle Erwachsener (Eltern, Lehrer/innen) zu unterliegen, Identitäten erproben können, die dem Lebensgefühl der Gleichaltrigen entsprechen und unter ihnen Akzeptanz finden. Sie ist „zugleich eine Lösung für die Prekäre Balance zwischen Zwängen und Verbindlichkeiten einer gemeinsamen Gruppen-Identität einerseits und dem Verlangen nach individuellen Freiräumen andererseits“ (Wetzstein u. a. 2005, S. 20f.).

Mehr noch als in der Kindheit ist die Geschlechterdifferenz in der Jugendphase von entscheidender Bedeutung für die Konstitution von Peergroups. Die Peer-Kulturen von Jungen und Mädchen werden in der Literatur als in mehrfacher Hinsicht unterschiedlich beschrieben. Die Aktivitäten der Jungen erfolgen in größeren Gruppen, sie sind raumgreifend und körperbetont, für die Popularität der Mitglieder ist Coolness von zentraler Bedeutung, Autonomie und Selbstbewusstsein sind die obersten Werte. Die Peergroups der Mädchen sind kleiner, die Aktivitäten sind auf einen engeren, zumeist wohnungsnahen Raum begrenzt, Popularität ist vor allem vom äußeren Erscheinungsbild abhängig, oberste Werte sind Konformität und Emotionalität. An dieser dichotomen Unterscheidung ist zu Recht kritisiert worden, sie vernachlässige die tatsächliche Variation von Handlungsformen sowohl bei den Jungen als auch bei den Mädchen (Breidenstein 2008, S. 931 f.). Gleichwohl sind damit typische geschlechtliche Unterschiede umrissen.

Ein in vielen Studien berichtetes Merkmal der Interaktion in männlichen Peergroups ist eine ausgeprägte Wettbewerbsorientierung, im Unterschied zu einer stärkeren Kooperationsorientierung bei den Mädchen (Faulstich-Wieland 2008; Gebauer 1997; Maccoby 1990). Der Wettbewerb reicht von scherzhaften verbalen Duellen (Frotzeleien, rituelle Beleidigungen, „Dissen“) bis hin zu ernsthaften körperlichen Auseinandersetzungen. Diese Interaktionsformen werden als Ausdruck einer fragilen männlichen Identität verstanden, die sich über Selbstbehauptungen im Wettbewerb zu stabilisieren versucht (Kehily 2009). Swain (2003) beschreibt die häufi-

gen Schlägereien unter männlichen Schülern als tägliche Verteidigung einer herausgeforderten Männlichkeit. Entscheidend ist nicht so sehr, den Wettbewerb zu gewinnen, sondern vielmehr, sich ihm zu stellen und ihn durchzustehen. Im Peer-Kontext bedarf die Behauptung der Männlichkeit einer andauernden Anstrengung, die vor allem darauf gerichtet ist zu vermeiden, von den Peers mit Weiblichkeit, Weichheit oder Homosexualität in Verbindung gebracht zu werden (Oransky/Marecek 2009).

Männliche Jugendliche weisen ein erheblich höheres Maß an Risikohandeln auf als weibliche. Es ist – für den Beobachter wie für die Jugendlichen selbst – oftmals schwierig, die Grenze zwischen einem „normalen“ Erproben neuer Handlungs- und Ausdrucksformen und einem die Unversehrtheit des eigenen Körpers riskierenden Handeln zu bestimmen (King 2006). Ein großer Teil des Risikohandelns findet in Gruppenkontexten statt, als Teil der Wettbewerbsspiele. Risikohandeln, z. B. heftiger kollektiver Alkoholkonsum (Wetttrinken) oder illegale Autorennen, wird als in der Peergroup anerkanntes und gefordertes Mittel männlicher Selbstvergewisserung und Selbstpräsentation beschrieben (Jeolás 2011; Seidler 2006, S. 143 ff.). In einer psychologischen Perspektive kann man es als einen Versuch sehen, mit Ängsten umzugehen, die im Zusammenhang körperlicher Veränderungen und der Aneignung von Sexualität in der Adoleszenz entstehen (King 2006).

Die vielfältigen Wettbewerbsspiele in der männlichen Peergroup haben im Prozess der männlichen Sozialisation den Charakter einer „Strukturübung“, in ihnen wird ein wesentliches Merkmal von Männlichkeit eingeübt: Wettbewerbsorientierung (Meuser 2005, 2006). Bereit zu sein, sich dem Wettbewerb zu stellen, sich gerne mit anderen Männern zu messen, dies kennzeichnet in hohem Maße erfolgreiche Männer. Die Peergroup eröffnet den Jungen einerseits neue Erfahrungs- und Handlungsspielräume, andererseits schränkt sie ein potenziell breiteres Verhaltenspotenzial ein. So kann die Präferenz für einen geschlechtsuntypischen Beruf, z. B. im Erziehungs- und Pflegebereich, mit einem Ansehens- bzw. ‚Männlichkeitsverlust‘ in der Peergroup verbunden sein (Cremers 2012, S. 17).⁴

Eine wichtige Rolle spielt die männliche Peergroup in der sexuellen Entwicklung. Fritschze und Tervooren (2006, S. 149) bezeichnen sie als „Übungsfeld für Begehrenskonstellationen“. Sexualität ist ein zentrales Thema der Kommunikation in der männlichen Peergroup (Cohan 2009). Wichtig ist es, sich als sexuell kompetent darzustellen; Geschlechtsverkehr mit einer Frau gehabt zu haben, fungiert als Männlichkeitsbeweis und verschafft einen Statusgewinn bei den Freunden (Winter/Neubauer 1998, S. 241). Das Reden über Sexualität folgt häufig einem auf Potenz, Promiskuität und Objektivierung der Sexualpartnerin fokussierten Script (Behnke/Meuser 1997). Die Thematisierung heterosexueller Beziehungen geschieht in hohem Maße in einer Begrifflichkeit der Kontrolle von Frauen und von weiblicher Sexualität (Cohan 2009; Jösting 2005). Diese erscheint als etwas Bedrohliches, die Mädchen insgesamt als eine „fremdartige Geschlechtsgruppe“ (Jösting 2005, S. 304), deren Handeln nicht verständlich ist. Die sexuelle Kommunikation in der männlichen Peergroup hilft in der Regel nicht, diese Fremdheit zu reduzieren.

4 In der Begleitforschung zu dem vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten Projekt „Neue Wege für Jungs“ gibt es Hinweise darauf, dass der Druck der Peergroup zur Folge haben kann, dass Jungen ein vorhandenes Interesse an geschlechtsuntypischen Tätigkeiten nicht realisieren (Budde/Debus/Krüger 2011, S. 125).

Im Vergleich mit Mädchenfreundschaften wird deutlich, dass Jungen und Mädchen heterosexuelle Beziehungen mit sehr unterschiedlichen Bedeutungen versehen. Für die Jungen ist es eine Selbstverständlichkeit, dass eine Beziehung zu einem Mädchen sexuelle Interaktion impliziert; die von den Mädchen betonten kommunikativen Aspekte einer Beziehung stellen für die Jungen „eine für sie fremdartige soziale Dimension dar“ (ebd., S. 305). Dies bringen sie zum Ausdruck, wenn sie in der männlichen Peergroup über Sexualität reden. Hier spielt auch die (mitunter vehemente) Abgrenzung von Homosexualität eine große Rolle (Kehily 2009). Auch solche Jungen, die (noch) nicht auf eine eigene heterosexuelle Praxis verweisen können, legen überwiegend „großen Wert auf eine heterosexuelle Selbstpräsentation“ (Jösting 2005, S. 292). Die sexuelle Kommunikation in der Peergroup ist Teil der Aneignung der heterosexuellen Ordnung. In einer Studie dazu, wie Schülerinnen und Schüler Diskriminierungen von Homosexuellen wahrnehmen, sagten die Befragten, dass ihrer Wahrnehmung nach homophobe Tendenzen in der gegenwärtigen Gesellschaft insgesamt eher moderat ausgeprägt sind, dass man allerdings „stärkere Repressionen von homosexuellen Altersgenossen [...] vor allem im Kontext der Peergroup“ beobachten könne (Schweer/Gerwinat/Petermann 2011, S. 99). In der Peergroup scheint eine Abgrenzung gegenüber Homosexualität stärker verbreitet und gefordert zu sein als in anderen sozialen Zusammenhängen.⁵

Das Reden über Sexualität in der Peergroup darf allerdings nicht mit der Praxis sexueller Interaktion gleichgesetzt werden. Zu Letzterer ist die Forschungslage sehr spärlich. Es ist nur wenig bekannt, wie Jungen „die schrittweise Einübung in partnerorientierte Sexualität bewältigen und auf welche Ressourcen sie dabei zurückgreifen können“ (Stich 2005, S. 163). Einer Interviewstudie von Winter und Neubauer (1998, S. 245) zufolge pendeln viele Jungen „zwischen lustvoller, experimenteller Aktivität und einem abwartenden Sich-Zurücknehmen zugunsten der Wünsche der Partnerin“. Stich stellt auf der Basis von Interviews mit männlichen und weiblichen Jugendlichen fest, dass die Jungen sich intensiv mit dem Zeitpunkt für das „erste Mal“ auseinandersetzen. Die klassischen Geschlechterdifferenzen (z. B. hinsichtlich des Ergreifens der Initiative und des Praktizierens von Seitensprüngen) haben sich weitgehend aufgelöst. Vielmehr gibt es einen neuen Unterschied. In der Studie von Stich zeigen die Mädchen ein größeres Selbstbewusstsein, die Jungen präsentierten sich „vorzugsweise als einfühlsam und rücksichtsvoll“ (Stich, S. 170). Es ist ihnen wichtig, dass der Geschlechtsverkehr ihrer Partnerin Freude macht. Stich schlussfolgert, „dass Jungen offensichtlich im Schutz der Paarbeziehung unbefangener aus sich herausgehen und Emotionen und Gesten, die einem betont männlichen Habitus nicht entsprechen, ungestrafter leben können, als dies ihnen im öffentlichen Raum möglich ist“ (ebd., S. 171).

Diese Differenz verweist auf einen für die geschlechtliche Sozialisation von heutigen Jungen wichtigen Aspekt: auf ein Auseinanderklaffen der in der männlichen Peergroup und den in Interaktion mit Mädchen relevanten Orientierungen. Die Erwartungshaltungen gehen zum Teil beträchtlich auseinander, und dies nicht nur hinsichtlich der Sexualität. In der Peergroup gibt es einen nicht geringen Erwartungsdruck, dass die Mitglieder sich als am Ideal der hegemonialen Männlichkeit orientiert darstellen (Meuser 2007). Dies verschafft Anerkennung. Umgekehrt hat die Weigerung, dies zu tun, häufig negative Sanktionen bis hin zur Ausgren-

⁵ Die Abgrenzung von Homosexualität scheint allerdings in jüngerer Zeit ein wenig an Bedeutung als Mitgliedschaftskriterium in der männlichen Peergroup zu verlieren; zumindest für die USA gibt es entsprechende Hinweise (Anderson 2008).

zung aus der Gruppe zur Folge (Renold 2004). In der Interaktion mit Mädchen ist die Inszenierung einer hegemonialen Männlichkeit hingegen weitgehend kontraproduktiv, sie steht der Anbahnung von Kontakten entgegen. Dies erzeugt Ambivalenzen, deren Bewältigung von den Jungen eine nicht geringe Flexibilität verlangt.⁶

In jüngerer Zeit richtet sich der Blick der Männlichkeitsforschung vermehrt auf Potenziale, auch innerhalb der männlichen Peergroup Positionen einzunehmen, die nicht an hegemonialer Männlichkeit orientiert sind. Es wird nach den Kosten gefragt, die damit verbunden sind (Hertling 2008). In einer ethnografischen Langzeitstudie berichten mehr als zwei Drittel der Jungen von Gefühlen der Machtlosigkeit angesichts des Ideals der hegemonialen Männlichkeit (Renold 2004). Gleichwohl bleibt es für die meisten bedeutsam. Demgegenüber ist das Spektrum von Orientierungen, die in der Peergroup Anerkennung finden, bei den Mädchen größer. Jungen wird weniger Variation in der Her- und Darstellung von Männlichkeit zugestanden als Frauen in der Her- und Darstellung von Weiblichkeit.

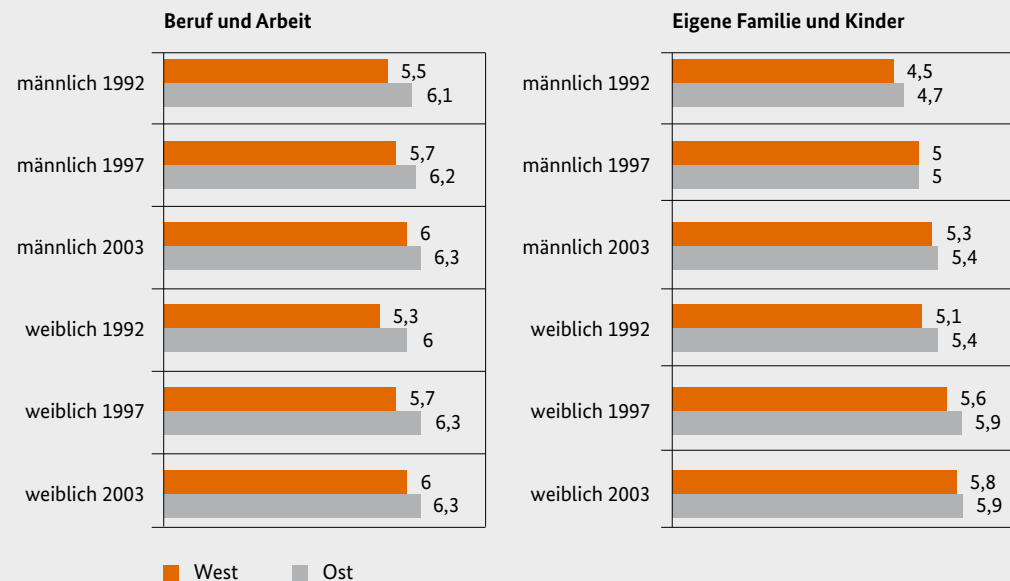
3.2.2 Biografieentwürfe

Männliche Jugendliche formulieren ihre Wünsche und treffen ihre Entscheidungen hinsichtlich des weiteren Lebenswegs heute vor dem Hintergrund konkurrierender Männlichkeitsbilder (Böhnisch 2006; Stecklina 2007). Im Zuge gesellschaftlicher Individualisierung können sie in deutlich geringerem Maße als die Generation ihrer Väter und Großväter auf die Kontinuität tradierter Männlichkeitsmuster setzen. Die Figur des männlichen Familienernährers ist zwar immer noch präsent, sie hat aber Konkurrenz bekommen durch das Bild eines fürsorglichen Vaters, der sich aktiv und nachhaltig an den Aufgaben der Kinderbetreuung beteiligt. Zudem haben sich Wirtschaft und Arbeitsmarkt in eine Richtung entwickelt, die die ökonomische Basis des Ernährermodells brüchig werden lässt. Die Zahl gesicherter Beschäftigungsverhältnisse geht zurück; eine wachsende Zahl von Männern ist nicht mehr in der Lage, mit dem eigenen Einkommen eine Familie zu ernähren.

Daten des DJI-Jugendsurveys zufolge messen männliche Jugendliche und junge Männer sowohl dem Beruf als auch der Familie eine hohe Wichtigkeit zu. Zwar rangiert die Familie leicht hinter dem Beruf, doch beide liegen im oberen Bereich der Bewertungsskala (Gille 2009, S. 110).

⁶ Diese Unterschiede schlagen sich in Forschungsergebnissen nieder, die auf den ersten Blick widersprüchlich erscheinen. In individuellen Befragungen männlicher Jugendlicher spielt das Muster der hegemonialen Männlichkeit eine sehr viel geringere Rolle als in Studien zu Peergroups. Damit werden unterschiedliche Erfahrungsdimensionen gespiegelt, die beide die Lebenswirklichkeit von Jungen heute bestimmen.

Abb. 1: Wichtigkeit von „Beruf und Arbeit“ und „Eigene Familie und Kinder“ nach Geschlecht in West- und Ostdeutschland 1992 bis 2003 (Mittelwerte)

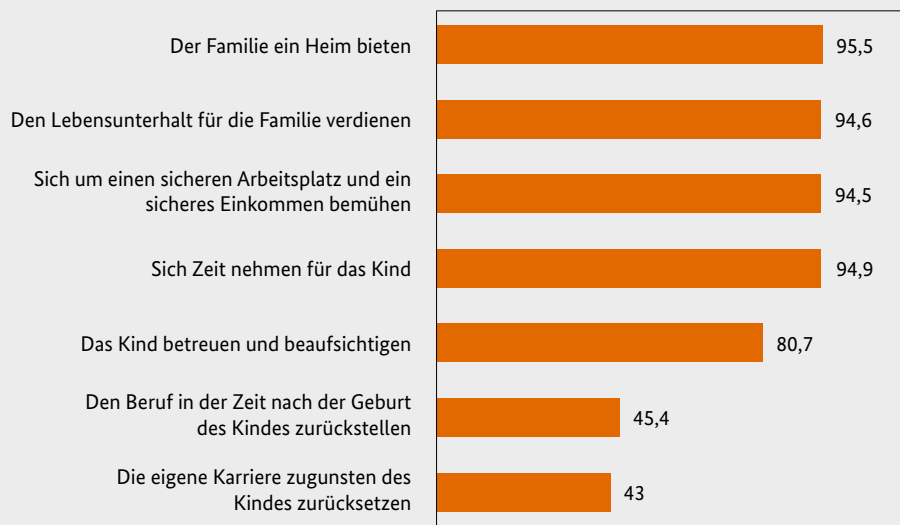


(Quelle: Gille 2009, S. 110)

Bemerkenswert ist, dass der Lebensbereich „Arbeit und Beruf“ im Zeitraum von 1992 bis 2003 vor allem bei den 16- bis 20-Jährigen einen starken Bedeutungsanstieg erfahren hat. Gille (2009, S. 111) kommentiert dies folgendermaßen: „Obwohl sich die Ausbildungszeiten verlängern und der Berufseintritt hinauszögert, werden die Probleme, die mit dem Erreichen der ökonomischen Selbständigkeit zu tun haben, jungen Männern immer früher bewusst.“ Die schwierige Arbeitsmarktlage rückt den Beruf immer früher in die Lebensplanungen der Jungen. Dies zeigt sich u. a. daran, dass die Werte für den Bereich „Beruf und Arbeit“ bei den jungen Männern aus den ostdeutschen Bundesländern, in denen die Arbeitslosenquote höher ist als in den westdeutschen, noch höher liegen als bei den westdeutschen. Ebenfalls angestiegen ist im Zeitvergleich die Wertschätzung des Lebensbereichs „Familie und Kinder“, obwohl der Zeitpunkt der Familiengründung sich immer weiter nach hinten verschiebt. Man kann dies, mit der 15. Shell Jugendstudie, als Ausdruck dessen sehen, dass die Familie als ein „sicherer sozialer Heimathafen“ wahrgenommen wird (Langness/Leven/Hurrelmann 2006, S. 49). Im Geschlechtervergleich sind die Werte hinsichtlich des Berufs bei Jungen und Mädchen exakt identisch, die Familie hingegen ist den Jungen, obwohl sie ihr einen hohen Wert beimessen, weniger wichtig als den Mädchen. Im Zeitvergleich ist die Differenz nur unwesentlich geringer geworden.

Vor diesem Hintergrund verwundert es nicht, dass traditionelle Vorstellungen hinsichtlich der geschlechtlichen Arbeitsteilung bei jungen Männern an Bedeutung verlieren (Gille 2009, S. 114 f.). Gleichwohl stehen Arbeit und Beruf weiterhin im Zentrum ihrer biografischen Entwürfe (Bereswill 2004; Scholz 2012, S. 96 ff.) und gehen männliche Jugendliche und junge Männer überwiegend davon aus, dass sie später die Rolle des Familienernährers übernehmen werden. Zwar sagten in einer Befragung nahezu 95 Prozent der jungen Männer sowohl, es sei Aufgabe des Vaters, das Familieneinkommen zu sichern, als auch, es sei seine Aufgabe, Zeit für die Kinder zu haben, doch sind nur 43 Prozent bereit, dafür Einbußen bei der eigenen Karriere in Kauf zu nehmen (Zerle/Krok 2009, S. 130).

Abb. 2: Zustimmung zu den Aufgaben eines Vaters (%)



(Quelle: Zerle/Krok 2009, S. 130)

Trotz einer ausgeprägten Tendenz zu egalitären Werthaltungen lässt sich eine erstaunliche Persistenz einer fraglos gegebenen Orientierung an der Figur des Ernährers der Familie erkennen. Jösting (2005) begreift diese Orientierung als eine imaginative Lösung der Aufgabe des Erwachsenwerdens, genauer der Aneignung einer erwachsenen Männlichkeit, mit der sich die Jugendlichen in der Adoleszenz konfrontiert sehen. „In der Imagination einer zukünftigen Existenz als ‚Erwerbsmann‘, der sich eine Familie leisten kann, erfüllt sich auch die Imagination, an einem Endpunkt männlicher Persönlichkeitsentwicklung angelangt zu sein.“ (S. 244)

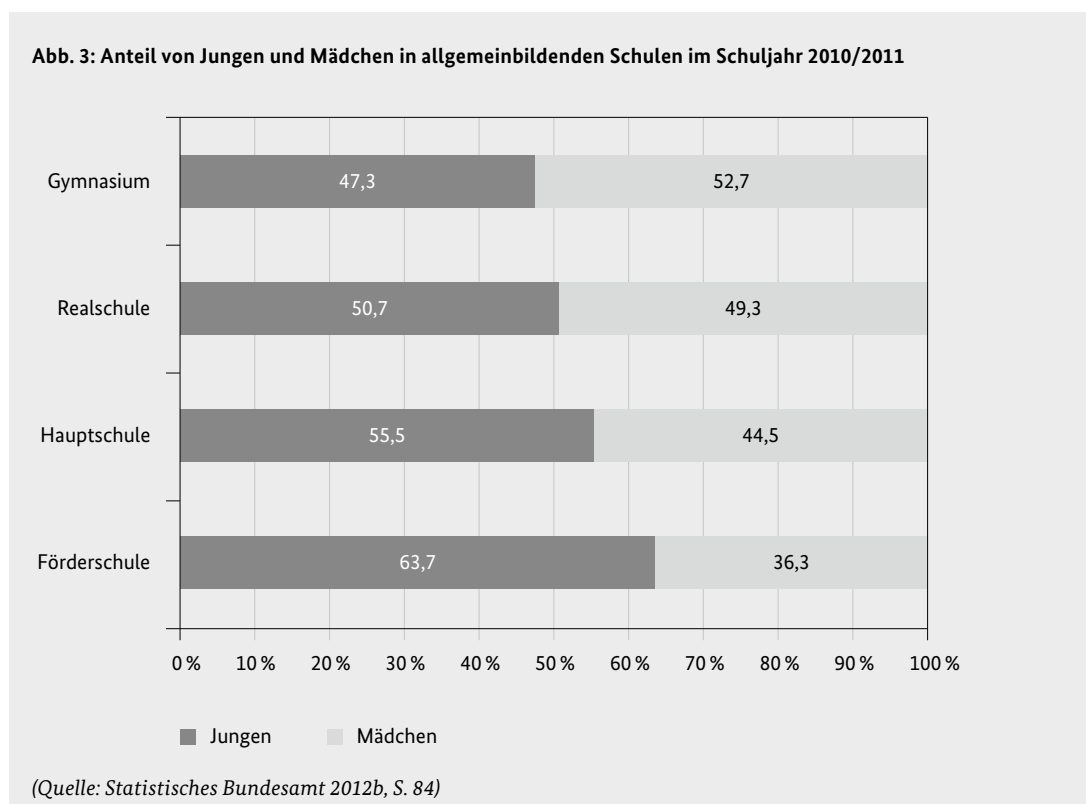
Bei den für sie infrage kommenden Berufen und Ausbildungswegen lassen die Jungen mehrheitlich an tradierten Geschlechterbildern orientierte Präferenzen erkennen. Im Vergleich der 25 von männlichen und weiblichen Jugendlichen am häufigsten gewählten Ausbildungsberufe liegen bei den Jungen technische und handwerkliche Berufe an der Spitze, bei den Mädchen Berufe im Dienstleistungssektor. Der am häufigsten gewählte Beruf ist Kraftfahrzeugmechaniker bzw. Verkäuferin (BMBF 2011, S. 22 f.).⁷ Budde (2008, S. 33) zufolge kann sich die traditionelle Orientierung der Jungen „aufgrund des Wandels zur wissensbasierten Dienstleistungsgesellschaft zunehmend als riskante Strategie erweisen“. Allerdings ist das Spektrum der von Jungen gewählten Ausbildungsberufe größer als das der von Mädchen gewählten. Bei den Frauen machten 2011 die 20 am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 70,3 Prozent der Wahlen aus, bei den Männern betrug der entsprechende Wert 55,9 Prozent (Statistisches Bundesamt 2012a, S. 28). Scheinen die Mädchen mit ihren Berufswahlen einerseits besser aufgestellt zu sein für die voranschreitende Entwicklung Richtung Dienstleistungsgesellschaft, scheinen die Jungen andererseits über mehr Optionen zu verfügen. Dieser Vorteil könnte problematisch werden, wenn eine wachsende Zahl dieser Optionen sich als wenig zukunftstauglich erweisen

⁷ Die Berufswahl erfolgt nicht nur mit Blick auf die Tätigkeitsprofile von Berufen, sondern auch mit Blick auf deren „Selbstdarstellungsfunktion“, die davon bestimmt ist, „wie das soziale Nahumfeld – vor allem die Peergroup – auf die jeweiligen Berufsbezeichnungen reagiert“ (Cremers 2012, S. 39). Mit vielen Berufen bzw. deren Bezeichnungen ist eine geschlechtliche Signifizierungsfunktion verknüpft, sie sind Teil von Geschlechterinszenierungen.

sollte. Auch sind viele Berufsplanungen der Jungen weniger realistisch als die der Mädchen, und nahezu die Hälfte der Jungen hat kurz vor Ende der Regelschulzeit keine konkreten Vorstellungen sowohl hinsichtlich der privaten als auch der beruflichen Zukunft. Sie tun sich damit schwerer als die Mädchen (Budde 2008, S. 33 f.). Auch unter den Auszubildenden haben die jungen Frauen konkretere Berufsvorstellungen als die jungen Männer (Puhlmann 2012, S. 46 f.).

3.2.3 Schule und Bildung

Erhebliche Veränderungen der Geschlechterrelation kennzeichnen die Entwicklungen im Bildungssystem. Im Schuljahr 1960/61 betrug der Jungenanteil im Gymnasium 60 Prozent, der Mädchenanteil 40 Prozent, bis zum Schuljahr 2010/11 war der Jungenanteil auf 47,3 Prozent gesunken, der der Mädchen auf 52,7 Prozent gestiegen. Die Hauptschule hat sich im gleichen Zeitraum von einer Schulform mit ausgeglichener Geschlechterrelation zu einer mehr von Jungen (55,5 Prozent) als von Mädchen besuchten Schule (44,5 Prozent) entwickelt (Cornelißen 2005, S. 30; Statistisches Bundesamt 2012b, S. 84). Je höher der auf einer Schulform zu erreichende Bildungsabschluss ist, desto geringer ist der Jungenanteil. Besonders hoch ist der Jungenanteil in Förderschulen.



Jungen wiederholen häufiger als Mädchen eine Klasse; am Gymnasium ist dies besonders stark ausgeprägt (14,8 Prozent der Jungen, 8,3 Prozent der Mädchen) (Budde 2008, S. 12).

In den Leistungsstanderhebungen, die in den PISA-Studien seit mehr als zehn Jahren durchgeführt werden, sind die Leseleistungen der 15-jährigen Mädchen erheblich besser als die der Jungen, während in Mathematik und in den Naturwissenschaften die Jungen ein höheres Leistungsniveau aufweisen, allerdings nicht im gleichen Maße wie die Mädchen beim Lesen. Die Pisa-Studie 2009 ergab eine im Mittel um 40 Punkte höhere Lesekompetenz der Mädchen und eine um 15 Punkte höhere Kompetenz in Mathematik sowie eine um 5 Punkte höhere Kompetenz in Naturwissenschaften bei den Jungen (Klieme u. a. 2010, S. 52, 166, 188).

Diese Daten sowie der Umstand, dass die Schülerinnen im Durchschnitt die Schule mit besseren Noten abschließen als die Schüler, haben eine Diskussion über eine vermeintliche Bildungsbenachteiligung der Jungen ausgelöst. In diesem Zusammenhang wird die „Feminisierung“ des Lehramts, insbesondere in der Grundschule, als ein Grund hierfür angeführt, also der Umstand, dass Schüler und Schülerinnen überwiegend und in der Grundschule nahezu ausschließlich von Frauen unterrichtet werden (Carrington/McPhee 2008; Diefenbach/Klein 2002). Allerdings ergibt die Mehrzahl der Studien, die den Einfluss des Geschlechts der Lehrperson auf den Schulerfolg von Jungen und Mädchen untersuchen, „keine signifikanten Effekte“ (Neugebauer 2011, S. 242). Gegen die These, die Feminisierung des Lehramts wirke sich zum Nachteil der schulischen Leistungen der Jungen aus, spricht z. B., dass der Unterschied in den Leseleistungen zwischen Jungen und Mädchen am Ende der Grundschule, in der der Anteil weiblicher Lehrkräfte 87 Prozent beträgt, nur gering ausgeprägt ist. Der Vorsprung der Mädchen liegt in der IGLU-E-Studie 2006 bei sieben Punkten (Bos u. a. 2008, S. 77 f.). Er wird größer in den weiterführenden Schulen, in denen deutlich mehr Männer unterrichten (in den Gymnasien sind 44 Prozent der Lehrkräfte männlichen Geschlechts). Zudem zeigt ein historischer Rückblick, dass auch in früheren Jahrzehnten, in den 1950er- und 1960er-Jahren, als mit Ausnahme des Primarbereichs das Lehramt nicht „feminisiert“ war, die Mädchen im Schnitt bessere Noten als die Jungen hatten (Rodax/Hurrelmann 1986, S. 139). Es scheint, als geriete das schlechtere Bildungsniveau der Jungen in dem Moment in die öffentliche Aufmerksamkeit, in dem eine wachsende Zahl von männlichen Hauptschulabsolventen wegen Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt keinen Ausbildungsplatz mehr findet. Solange die Berufseinmündung junger Männer auch bei schlechten schulischen Leistungen gewährleistet war, zogen deren Leistungsdefizite weniger Aufmerksamkeit auf sich.

Die Forschung zur Interaktion zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen hat gezeigt, dass Jungen mehr Aufmerksamkeit seitens des Lehrpersonals binden als Mädchen (sog. „Zweidrittel-Aufmerksamkeitsgesetz“; Faulstich-Wieland 1995). Diese Verteilung ist nicht zuletzt dadurch bedingt, dass die Jungen sich in höherem Maße auffallend und störend verhalten und so einen großen Teil der Aufmerksamkeit auf sich lenken. Neuere Forschungen verweisen darauf, dass andererseits dasjenige Verhalten eine positive Wertung erfährt, das typischerweise von den Mädchen an den Tag gelegt wird (Stürzer u. a. 2003, S. 228). Diefenbach und Klein (2002) sehen dies als eine Folge der Feminisierung des Lehrberufs.

In der Literatur gibt es nur wenig Anhaltspunkte für eine geschlechtsspezifische Ausgestaltung der Lehrerrolle hinsichtlich der Unterrichtsgestaltung. Unterschiedliche Unterrichtsstile sind offenkundig nicht an der Geschlechterdifferenz festgemacht. Ein signifikanter Einfluss des Geschlechts der Lehrkräfte auf Leistung und Verhalten der Schüler konnte bislang nicht

festgestellt werden (Carrington/Tymms/Merrel 2008; Helbig 2010; Neugebauer 2011).⁸ Allerdings gibt es insofern einen impliziten Gender-Vorteil der Mädchen, als sowohl Lehrer als auch Lehrerinnen dazu tendieren, solchen Schülern und Schülerinnen bessere Noten zu geben, die als positiv oder unauffällig wahrgenommen werden. Da mehr Jungen als Mädchen sich auffällig und undiszipliniert verhalten, laufen sie eher Gefahr, schlechtere Noten zu erhalten. Von den Jungen wird einerseits gefordert, sich wie die Mädchen den Erwartungen der Schule gemäß zu verhalten, andererseits wird ihnen aber oft unterstellt, sie seien dazu nicht in der Lage. Derartige Zuschreibungen finden sich gleichermaßen bei Lehrerinnen und Lehrern (Budde 2009, S. 85).

Vor diesem Hintergrund muss die Forderung nach mehr männlichen Lehrkräften differenziert betrachtet werden. Offenkundig geht die einfache Gleichung, eine Erhöhung des Männeranteils bedeute bessere schulische Leistungen der Jungen, nicht auf (Cushman 2008; Helbig 2010). Ein weiteres Argument für mehr männliche Lehrkräfte ist, dass den Schülern damit männliche Rollenmodelle zur Verfügung stünden, mit denen sie sich identifizieren könnten. Es hat sich gezeigt, dass Jungen und Mädchen zwar nicht bei schulischen, wohl aber bei persönlichen Anliegen und Problemen dazu tendieren, sich mit einer gleichgeschlechtlichen Lehrperson zu identifizieren. Fragt man Jungen danach, von wem sie lieber unterrichtet werden wollen, hat die Mehrheit keine Präferenz für das eine oder das andere Geschlecht. In einer Befragung von 1.635 Dortmunder Schülern im Alter zwischen 14 und 16 Jahren waren dies 59 Prozent. 18 Prozent sehen diese Frage in Abhängigkeit vom Unterrichtsfach, 17 Prozent präferieren eine Lehrerin, lediglich sechs Prozent votieren dafür, ausschließlich von Männern unterrichtet zu werden (Koch-Priewe u. a. 2009, S. 108 f.).

An der Geschlechtszugehörigkeit der Lehrkraft festgemachte Zuschreibungen essenzialisieren die Eigenschaften männlicher (und weiblicher) Lehrkräfte, sie vernachlässigen einen der zentralen Befunde der Geschlechterforschung – dass Männer und Frauen keine in sich homogenen Gruppen sind, sondern es unterschiedliche Männlichkeiten und Weiblichkeiten gibt. Männliche Lehrkräfte repräsentieren unterschiedliche Formen von Männlichkeit, die nicht alle gleichermaßen (geschlechter-)pädagogischen Zielsetzungen entsprechen. Eine erhöhte Präsenz von Männern im Lehramt, vor allem in der Grundschule, würde aber, unabhängig von der jeweils zum Ausdruck gebrachten Männlichkeit, sichtbar machen, dass Erziehung nicht per se „weiblich“ bzw. „Frauensache“ ist (Cushman 2008; Martino/Rezai-Rashti 2009; Smith 2007).

Hinsichtlich der Frage nach einer möglichen Bildungsbenachteiligung der Jungen ist des Weiteren zu berücksichtigen, dass es sowohl bei den Jungen als auch bei den Mädchen eine erhebliche Streuung der Leistungswerte gibt. Zwar sind die Jungen mit ihren Leseleistungen in der PISA-Studie 2009 auf den unteren Kompetenzstufen stärker vertreten als die Mädchen und umgekehrt die Mädchen auf den oberen stärker als die Jungen, doch ist der Anteil von Jungen und Mädchen auf der mittleren, am häufigsten besetzten Kompetenzstufe nahezu gleich (Klieme u. a. 2010, S. 53). Weder Jungen noch Mädchen sind eine einheitliche Gruppe, eine generelle Bildungsbenachteiligung von Jungen ist nicht gegeben. Die größten Unterschiede finden sich nicht zwischen Jungen und Mädchen, sondern zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund und aus unterschiedlichen sozialen Schichten (Stamm 2008).

⁸ In einer österreichischen Studie wurde allerdings ein zur Feminisierungsthese gegenteiliger Effekt gefunden. Beim Übergang in die Sekundarstufe II erzielen Jungen „schlechtere Noten, wenn sie einen männlichen Klassenvorstand haben“ (Bacher u. a. 2008, S. 152).

Eine weitere Erklärung für den geringeren Schulerfolg der Jungen geht auf die Bedeutung der Peer-Kultur ein. Die der Jungen wird als ablehnend gegenüber den Erwartungen und Anforderungen der Schule beschrieben (Hadjar/Lupatsch 2010). Die männliche Peer-Kultur ist in deutlich geringerem Maße als die weibliche mit den an Disziplin orientierten Verhaltensanforderungen der Schule kompatibel (Stürzer u. a. 2003; Tervooren 2006). Es gibt einen geschlechtstypischen Erwartungsdruck auf Jungen, sich zum System Schule in eine distanzierte Position zu setzen. Vor dem Hintergrund der Wettbewerbslogik von Männlichkeit ist eine Opposition männlicher Schüler gegen die Erwartungen des Systems Schule auch als eine Inszenierung von Männlichkeit zu begreifen (Budde 2005, S. 168 ff.; Phoenix/Frosh 2005). Tervooren (2006, S. 228) weist darauf hin, dass es den Mädchen in der Schule zugutekommt, dass sie sich „in der Peer-Group vorrangig über Disziplin konstituieren“. Für Jungen kann es hingegen einen Prestigegewinn darstellen, sich oppositionell zu den in der Schule gültigen Erwartungen und Regelsystemen zu verhalten. Die Jungen tun dies zum einen als Teil des Wettbewerbs untereinander, zum anderen in Abgrenzung von den Mädchen in der koedukativen Klasse (Smith 2007). Baumert u. a. (2001, S. 500) bringen die schlechteren schulischen Leistungen männlicher Jugendlicher mit deren Tendenz zu einer „aggressive(n) Cliquenorientierung“ in Zusammenhang. Des Weiteren gilt Anstrengung als „uncool“; schulischer Erfolg bringt dann Anerkennung, wenn er ohne Anstrengung zustande kommt. Damit können sich Jungen von den „fleißigen“ Mädchen abgrenzen, und sie können ihre schlechteren Noten relativieren (Jackson/Dempster 2009).

Inwieweit die männliche Peer-Kultur den Anforderungen der Schule und damit schulischem Erfolg entgegensteht, variiert allerdings, wie insbesondere angelsächsische Forschungsbefunde nahelegen, nach Schulform sowie nach sozialem Milieu und ethnischer Zugehörigkeit (Farkas/Lleras/Mazgwa 2002; Lundy/Firebaugh 2005). Insofern wäre es irreführend, generell eine mangelnde Passfähigkeit von männlicher Peer-Kultur und Schule zu behaupten. So ist das Phänomen einer expliziten Schulverweigerung zwar bei Jungen stärker als bei Mädchen verbreitet, es tritt aber vor allem an Haupt- und Sonderschulen auf, an denen der Anteil von Angehörigen unterer sozialer Schichten und ethnischer Minderheiten besonders hoch ist (Wagner/Dunkake/Weiß 2004). Phoenix und Frosh (2005) halten als ein Ergebnis einer Studie zu Männlichkeitsvorstellungen Londoner Schüler fest, dass Jungen aus der Mittelschicht an aufstiegsrelevanten Qualifikationen interessiert sind und sie deshalb schulischen Erfolg mit männlich konnotierter Autorität und Dominanz in Verbindung bringen. Notwendig, in der Forschung aber noch wenig realisiert, ist eine Perspektive, in der die Peergroup als eine durch mehrere Zugehörigkeiten bestimmte „Sozialisationsgemeinschaft“ (Bauer/Vester 2008) betrachtet wird.

3.2.4 Freundschaftsbeziehungen

Freundschaftsbeziehungen männlicher Jugendlicher sind in geringerem Maße Gegenstand wissenschaftlicher Forschung als solche von Mädchen, sodass das Wissen um die spezifische Qualität von Jungenfreundschaften gering ist. Der größte Teil der spärlichen Literatur, die sich mit Jungenfreundschaften befasst, tut dies in Hinblick auf Jungen in Peergroups. Dies ist insofern naheliegend, als die Freundschaftsnetzwerke von Jungen in der Regel größer sind als die von Mädchen, für die dyadische Beziehungen eine größere Rolle spielen.

Nicht selten wird die Struktur von Mädchenfreundschaften als Interpretationsfolie und Bewertungsmaßstab zugrunde gelegt, mit der Folge, dass Jungenfreundschaften als defizitär beschrieben werden (Seiffge-Krenke/Seiffge 2005). Dies ist z. B. der Fall, wenn die durch eine „zweckorientierte und aktionistische Kultur“ (Jösting 2005, S. 314) geprägten Freundschaften von Jungen, zu der auch Normbrüche gehören, mit der Kultur von Mädchenfreundschaften verglichen werden, für die in Gesprächen hergestellte Intimität zentral ist. Als Folge dieser Unterschiede haben Jungen „zwar viele kurze aggressive Auseinandersetzungen mit ihren Freunden“ (Seiffge-Krenke/Seiffge 2005, S. 282), sind aber auch bemüht, den Konflikt schnell wieder beizulegen. Seiffge-Krenke und Seiffge attestieren den Jungen „ein weniger selbstschädigendes Verhalten als weiblichen Jugendlichen, die sich permanent durch Beziehungsstress belastet fühlen“ (ebd.).

In der Dortmunder Schülerbefragung gab es kaum einen Jungen, der von sich sagte, keine Freunde zu haben. 40 Prozent sagten, sie hätten mehr als zehn Freunde. Als Merkmale des besten Freundes, den 85 Prozent der Jungen hatten, wurden „Verlässlichkeit und Vertrauenswürdigkeit“ hervorgehoben. „Mit ihm können sie Probleme besprechen, ihm können sie Geheimnisse und Wünsche anvertrauen, ohne Gefahr zu laufen, bloßgestellt oder ausgelacht zu werden.“ (Koch-Priewe u. a. 2009, S. 68 f.) Zu gegenteiligen Befunden kommt eine qualitative amerikanische Studie, der zufolge nur sehr wenige Jungen angeben, Freunden bei persönlichen Problemen zu helfen und ihnen emotionale Unterstützung anzubieten. Vielmehr begreifen sie brüske Reaktionen als Ausdruck von Männlichkeit und als einen Weg, ihren Freunden zu helfen, männlich zu agieren (Oransky/Marecek 2009). Die unterschiedlichen Befunde könnten zum einen auf kulturelle Unterschiede zwischen der amerikanischen und der deutschen Gesellschaft zurückzuführen sein, zum anderen auf die unterschiedlichen methodischen Designs der Studien.

Körperliche Nähe untereinander wird allerdings in der Regel in beiden Kulturen vermieden. 70 Prozent der in der Dortmunder Studie befragten Jungen gaben an, ihre Freunde nicht körperlich zu berühren (mit Ausnahme des Händeschüttelns). Auch den besten Freund umarmen nur acht Prozent der Jungen zur Begrüßung. Körperliche Nähe gilt als „Zeichen von homosexuellen Tendenzen“ (Koch-Priewe u. a. 2009, S. 70). Akzeptiert ist körperliche Nähe jedoch im Sport und bei Raufereien, d. h. wenn sie in einen Wettbewerbsrahmen eingelassen ist. Hier gilt es allerdings, kulturelle Unterschiede zu beachten. Jungen aus türkischen und arabischen Migrationsfamilien haben viel häufiger als deutsche Jungen Körperkontakte bei der Begrüßung von Freunden.

Jösting (2005) hat gezeigt, dass Freundschaftsbeziehungen unter Jungen in hohem Maße von Wettbewerb durchzogen sind. In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass der Wettbewerb Freundschaftsbeziehungen nicht gefährdet. Wettbewerb und Solidarität schließen einander nicht aus. Über den Wettbewerb werden vielmehr oft Freundschaftsbeziehungen gestiftet. Dies gilt selbst für solche Wettbewerbsformen, die von Außenstehenden als verletzend wahrgenommen werden. Ein typisches Beispiel sind die gerne und häufig praktizierten Beleidigungsrituale. Die Wettbewerbspraktiken werden als Mittel zur wechselseitigen Bestätigung der Männlichkeit erfahren (Oransky/Marecek 2009).

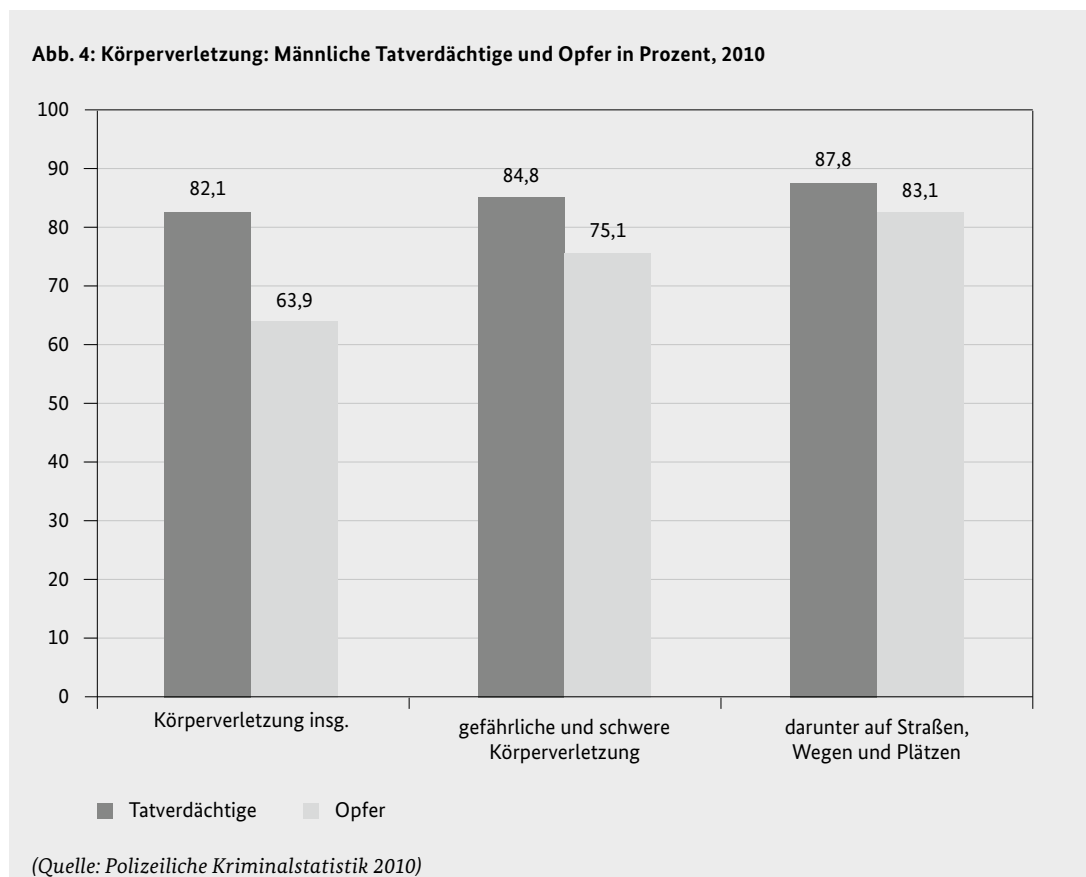
Eine feste Freundin haben 26 Prozent der in der Dortmunder Studie befragten Jungen. Einen ähnlichen Wert zeigen die Daten des DJI-Jugendsurveys für die Gruppe der 16- bis 17-Jährigen. Von den gleichaltrigen Mädchen haben 36 Prozent einen festen Freund. Diese Differenz setzt

sich auch in den darauffolgenden Altersgruppen fort (Gille 2009, S. 103). Jungen scheinen in geringerem Maße als Mädchen bereit zu sein, eine feste heterosexuelle Beziehung einzugehen. Ob darin unterschiedliche Vorstellungen über Sexualität zum Ausdruck kommen oder ob es Jungen schwerer fällt, Bindungen einzugehen, ist eine offene Frage.

3.2.5 Gewalt

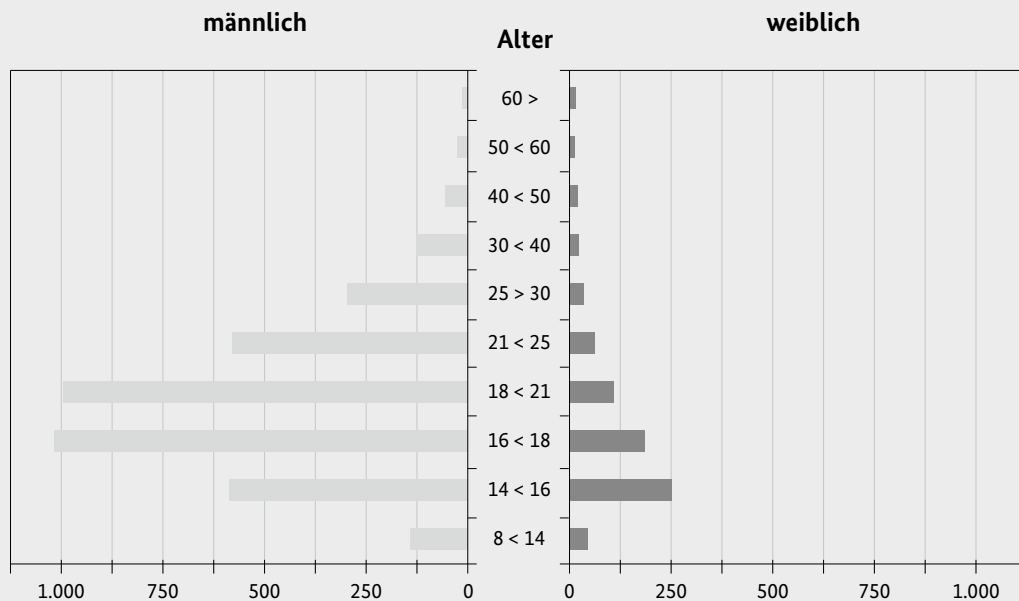
In der Polizeilichen Kriminalstatistik (PKS) sind Männer und insbesondere männliche Jugendliche deutlich überrepräsentiert. 2010 betrug der Männeranteil bei Körperverletzungen 82,1 Prozent, bei Vergewaltigungen und sexuellen Nötigungen 98,9 Prozent. Die PKS erfasst diejenigen Personen, die einer Straftat verdächtig sind. Nur ein Bruchteil der Verdächtigen wird wegen des ihnen vorgeworfenen Delikts rechtskräftig verurteilt. Hinsichtlich der Geschlechterrelation ergibt die Verurteiltenstatistik allerdings kein anderes Bild als die PKS. 2010 lag der Männeranteil bei Körperverletzungen bei 90,3 Prozent; hier ist der Männeranteil mithin noch größer als in der PKS. Bei Straftaten gegen die sexuelle Selbstbestimmung war der Männeranteil mit 99,1 Prozent nahezu identisch mit dem in der PKS (Statistisches Bundesamt 2011, S. 30, 32; eigene Berechnungen).

Beide Statistiken sind kein exaktes Abbild der tatsächlichen Gewaltverteilung auf die Geschlechter, da sie nur amtlich registrierte Gewalthandlungen erfassen. Die Zahlen können aber als Hinweis darauf verstanden werden, dass, wie auch andere Studien zeigen, physische Gewalt mehr von Männern als von Frauen ausgeht. Eine deutliche Überrepräsentation der Männer ist des Weiteren, mit Ausnahme der Vergewaltigung, auch auf der Seite der Opfer von Gewalttaten gegeben.



Bei Gewalt, die im öffentlichen Raum stattfindet, sind die Männer auf der Opferseite nahezu gleich häufig vertreten wie auf der Täterseite. Hier findet ein Großteil der Gewalt statt, in die Jungen als Täter wie als Opfer involviert sind. Eine Häufung von Gewaltdelikten ist bei Jungen und – auf insgesamt niedrigerem Niveau – bei Mädchen in der Jugendphase zu beobachten; die Jugend ist gewissermaßen die „gewaltintensive“ Phase im Lebenslauf. Bei den Jungen ist sie zwischen 16 und 21 Jahren am stärksten ausgeprägt.

Abb. 5: Tatverdächtigenbelastung der Deutschen bei gefährlicher und schwerer Körperverletzung auf Straßen, Wegen und Plätzen 2010 (Tatverdächtige pro 100.000 Einwohnerinnen und Einwohner)



(Quelle: Polizeiliche Kriminalstatistik 2010)

Eine ähnliche Altersverteilung zeigt die Opferstatistik. Dies verdeutlicht, dass Gewalt von Jungen in der Regel Gewalt unter Alters- und Geschlechtsgleichen ist. Sowohl die Täter- als auch die Opferzahlen weisen eine beträchtliche historische Konstanz auf. In den beiden letzten Jahrzehnten fällt allerdings der Anstieg der Zahl der einer Körperverletzung Verdächtigen bei den Frauen stärker aus als bei den Männern. Bei insgesamt erheblich niedrigeren Werten stieg die Zahl der Frauen um das 3,4-Fache, die der Männer um das 2,3-Fache an.

In einer Schülerbefragung des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFN) gaben 17,8 Prozent der Jungen an, sie hätten in den letzten zwölf Monaten eine Körperverletzung begangen (Baier u. a. 2009, S. 69). In der Dortmunder Befragung männlicher Schüler gaben 64,3 Prozent an, sie seien oft oder manchmal an „harmlosen Kloppereien“ beteiligt. 88 Prozent waren schon einmal an einer ersthaften Prügelei beteiligt. Als häufigster Grund hierfür wurde die eigene Verteidigung genannt (von 55 Prozent der Befragten). Wut lag mit 15 Prozent an zweiter Stelle. 3,9 Prozent nannten „Demonstration von Stärke“ und 4,3 Prozent „Stolz“ als Anlass (Koch-Priewe u. a. 2009, S. 122 f., 129 f.).

Gewalt unter Jungen hat zum großen Teil eine reziproke Struktur, d. h., Täter und Opfer sind nicht klar voneinander zu unterscheiden. Jeder ist zugleich (potenziell) Täter und Opfer. Dies kennzeichnet z. B. die Auseinandersetzungen zwischen Straßenbanden, Hooligans und sich prügelnden Schülern. Messerschmidt (1993, S. 110) beschreibt Straßenbanden als Arenen männlichen Wettbewerbsverhaltens. Die Kämpfenden haben den Status anerkannter Rivalen, die u. a. ihre Männlichkeit unter Beweis stellen (Whitehead 2005). Entscheidend ist hierbei weniger, den Sieg davonzutragen, als sich der Konfrontation zu stellen und so „seinen Mann zu stehen“. Eine Verletzung kann unter diesen Umständen als demonstratives Zeichen der eigenen Männlichkeit bzw. der „männlichen Ehre“ präsentiert werden (Meuser 2002). Gewalt ist ein Mittel, um auf Herausforderungen der eigenen Männlichkeit zu reagieren. Mit der Anwendung von Gewalt kann dem Eindruck der Verletzbarkeit und einer Festlegung auf den Opferstatus entgegengewirkt werden (Bereswill 2007; Oransky/Marecek 2009).

3.2.6 Männlichkeit und Migration

Zahlreiche Studien werfen einen Blick auf mögliche Besonderheiten bei Jungen aus Migrationsfamilien. Insbesondere im Kontext von Gewalt stehen diese Jungen im Fokus. Die Forschungsbefunde hierzu sind nicht einheitlich. Eine Studie des KFN weist eine für bestimmte Herkunftsländer bzw. -regionen deutlich höhere Gewaltrate für Schüler mit Migrationshintergrund als für deutsche Schüler aus. Die höchste Gewaltrate findet sich bei Schülern südamerikanischer Herkunft (36,7 Prozent), gefolgt von Schülern türkischer Herkunft (30,6 Prozent), gegenüber 17,6 Prozent bei den deutschen Schülern. Die Autoren führen dies auf eine bei Migrantenjugendlichen stärkere Verbreitung von „Gewalt legitimierenden Männlichkeitsnormen“ zurück (Baier u. a. 2009, S. 71). Die Dortmunder Schülerbefragung hat hingegen hinsichtlich der in dieser Studie erhobenen Gewaltdimensionen „harmlose Klopperei“ und „ernsthafte Prügelei“ keinen starken Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund und Gewaltbeteiligung gefunden. Dieser Studie zufolge hängt die Einstellung zur Gewalt stärker mit der Schulform als mit der Migrationslage zusammen (Koch-Priewe u. a. 2009, S. 128 ff.).

Die von Jungen mit Migrationshintergrund ausgeübte Gewalt wird, insbesondere wenn es sich um Jungen mit einem türkischen Migrationshintergrund handelt, vielfach mit Bezug auf einen spezifischen Habitus der Ehre des Mannes diskutiert (Bohnsack 2001; Schiffauer 1983; Tertilt 1996). Sie kann zudem als Ausdruck eines Protests gegen ethnische Marginalisierung verstanden werden (Connell/Messerschmidt 2005). Dies ist vor allem dann der Fall, wenn sie sich gegen Deutsche richtet. Tertilt (1996, S. 191 ff.) berichtet, dass er zu Beginn seiner ethnografischen Forschung bei den „Turkish Power Boys“, einer stark gewalttätigen Gruppe junger Migranten der zweiten Generation, mehrfach verbal und körperlich provoziert und attackiert wurde. Dadurch, dass er der „angebotenen“ Konfrontation aus dem Weg ging, erwies er sich in den Augen der türkischen Männer als „unmännlich“ und zugleich als „typisch deutsch“ (ebd., S. 193; vgl. auch Bohnsack 2001). Mit der Gewaltanwendung oder auch nur -androhung wird eine situative Überlegenheit gegenüber Deutschen hergestellt, ohne dass damit jedoch der marginalisierte Status aufgehoben wird.

Connell und Messerschmidt (2005, S. 847 ff.) bezeichnen die Männlichkeit marginalisierter ethnischer Gruppen als eine „Protest-Männlichkeit“, die den Anspruch auf Macht verkörpert, der für hegemoniale Männlichkeit typisch ist, der es aber an den ökonomischen Ressourcen und der institutionellen Autorität fehlt, mit denen der Anspruch auf Hegemonie eingelöst werden kann. Viele Studien, die das Verhältnis von Männlichkeit und Migration thematisieren, befassen sich mit gewaltaffinen oder manifest gewaltförmigen Handlungen zumeist junger männlicher Migranten und den darin zum Ausdruck kommenden Männlichkeitskonzepten (Spindler 2007; Toprak 2010). Toprak zufolge identifizieren sich gewalttätige türkische Jungen „nicht mehr über die erfolgreiche Schul- und Berufsausbildung, sondern legen Wert auf ein ausgeprägtes Männerbild“ (ebd., S. 76). Dieses ist stark von einer rigiden Orientierung an den Werten „Solidarität und Loyalität gegenüber dem Freund“ und „bedingungslose Verteidigung der weiblichen Familienmitglieder“ orientiert. Toprak hält als Merkmale dieser dominant auftretenden Jungen u. a. fest, dass sie über ein niedriges Bildungsniveau verfügen und eine geringe Frustrationstoleranz haben.

Die hohe Aufmerksamkeit, mit der in den Medien, aber auch in der sozialwissenschaftlichen Forschung die Handlungen und Lebensverhältnisse gewalttätiger männlicher Migrantenjugendlicher beobachtet werden, führt oft dazu zu vernachlässigen, dass es sich hierbei nicht um die Majorität junger männlicher Migranten handelt. Eine Differenzierung nach sozialen Milieus und Bildungsniveaus zeigt, dass Gewalt und die von Toprak für gewalttätige türkische Jungen herausgestellten Merkmale nicht generalisiert werden können und dass der soziale Status für die Ausprägung sozialer Orientierungen entscheidender ist als die Migrationslage (Icken 2010). Bildungsbenachteiligte und bildungserfolgreiche türkische männliche Jugendliche unterscheiden sich z. B. deutlich hinsichtlich des Stellenwerts, den sie dem Wert der „männlichen Ehre“ beimessen (Bohnsack 2001). Entgegen der verbreiteten Tendenz zu einer Homogenisierung der „Anderen“ ist festzustellen, dass die Lebensweisen von Migranten in gleicher Weise wie die der Deutschen Prozessen sozialen Wandels und gesellschaftlicher Modernisierung unterliegen und dass eine Differenzierung nach „traditionellen“ versus „modernen“ Geschlechterbildern der Komplexität der Verhältnisse nicht gerecht wird (Tunç 2010). In solchen polarisierenden Gegenüberstellungen schreibt die einheimische Mehrheit den Migranten eine patriarchale, von vormodernen Einstellungen geprägte Männlichkeit zu und präsentiert sich selbst in Abgrenzung hiervon als modern, aufgeklärt und „zivilisiert“ (Scheibelhofer 2008).

3.3 Fazit

Die aktuelle Diskussion zu Jungen und Männlichkeit ist von starken Dramatisierungen geprägt. „Jungenkatastrophe“ oder „Krise des Mannes“ sind häufig gebrauchte Schlagwörter. Ein historischer Rückblick zeigt indessen, dass Krisendiskurse kein exklusives Merkmal der gegenwärtigen Befassung mit Männlichkeit sind. Sie kamen auch in früheren Jahrzehnten und Jahrhunderten vor – immer dann, wenn tradierte Männlichkeitspositionen infrage standen, z. B. infolge wirtschaftlicher Umbrüche (Beynon 2002; Kimmel 1987; Martschukat/Stieglitz 2005). Diese Dramatisierungen mit Skepsis zu betrachten, heißt nicht zu übersehen, dass Männer und insbesondere männliche Jugendliche gegenwärtig mit neuen Herausforderungen konfrontiert sind, die sich zum einen aus dem Wandel der Geschlechterverhältnisse in den letzten Jahrzehnten, zum anderen aus strukturellen Veränderungen in der Wirtschaft und der Arbeitswelt ergeben. Die Herausforderungen betreffen tradierte Muster von Männlichkeit (z. B. die Figur des männlichen Familienernährers oder die des Oberhauptes der Familie), die sich als nur noch wenig geeignet erweisen, auf aktuelle Anforderungen zu reagieren.

Jungen sehen sich diesen Herausforderungen in einer Lebensphase gegenüber, die im individuellen Entwicklungsprozess von einer Suche nach einer erwachsenen Geschlechtsidentität geprägt ist. Dass diese Suche gegenwärtig in einer Epoche abläuft, in der tradierte Männlichkeitsmuster zwar stark in der gesellschaftlichen Kritik stehen, neue Männlichkeitsentwürfe aber noch nicht auf eine allgemeine gesellschaftliche Akzeptanz stoßen, potenziert die Herausforderungen. Und dies begründet auch einen wachsenden Bedarf nach Jungenarbeit, die den Jungen Orientierungen zu geben vermag, wie sie auch jenseits tradierter Formen eine ihnen Sicherheit gebende Männlichkeit entwickeln können. Eine solche Jungenarbeit ist mehr als eine „Feuerwehr-Pädagogik“ (Budde 2007, S. 25), die dann zum Einsatz kommt, wenn Jungen Probleme machen. Mit Budde geht es darum, „Jungen im komplizierten Prozess männlicher Sozialisation zu begleiten und ihnen bei Schwierigkeiten zur Seite zu stehen“ (ebd., S. 26) sowie ihr Handlungsrepertoire zu erweitern. Dies erfordert ein kritisches Hinterfragen stereotyper Männlichkeitsentwürfe, wie dies z. B. in dem vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten Projekt „Neue Wege für Jungs“ geschieht. Die Begleitforschung zu diesem Projekt hat u. a. gezeigt, dass die Praxis der Jungenarbeit häufig an traditionellen Männlichkeitsvorstellungen orientiert ist, sie damit aber der unter Jungen gegebenen Offenheit für unterschiedliche Männlichkeitsentwürfe nicht gerecht wird und deshalb daran scheitert, dass die Jungen „sich nicht so geschlechterstereotyp verhalten, wie ihnen implizit nahegelegt wird“ (Budde/Debus/Krüger 2011, S. 125).

3.4 Literatur

- Anderson, Eric (2008):** Inclusive Masculinity in a Fraternal Setting. In: Men and Masculinities 10, S. 604–620.
- Bacher, Johann/Beham, Martina/Lachmayr, Norbert/Schlögl, Peter (2008):** Zusammenfassung und Resümee. In: Bacher, Johann/Beham, Martina/Lachmayr, Norbert (Hrsg.): Geschlechterunterschiede in der Bildungswahl. Wiesbaden: VS Verlag, 149–155.
- Baier, Dirk/Pfeiffer, Christian/Simonson, Julia/Rabold, Susann (2009):** Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt. Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen. Forschungsbericht 107. Hannover.
- Bauer, Ullrich/Vester, Michael (2008):** Soziale Ungleichheit und soziale Milieus als Sozialisationskontext. In: Hurrelmann, Klaus/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. 7. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, S. 184–202.
- Baumert, Jürgen u. a. (Hrsg.) (2001):** PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen.
- Behnke, Cornelia/Meuser, Michael (1997):** Zwischen aufgeklärter Doppelmoral und partnerschaftlicher Orientierung. Frauenbilder junger Männer. In: Zeitschrift für Sexualforschung 10, S. 1–18.
- Bereswill, Mechthild (2004):** Zwischen Transformationsprozess und Adoleszenzkrise. Biografische Entwürfe ostdeutscher und westdeutscher junger Männer. In: Miethe, Ingrid/Kajatin, Claudia/Pohl, Jana (Hrsg.): Geschlechterkonstruktionen in Ost und West. Biografische Perspektiven. Münster, S. 179–199.
- Bereswill, Mechthild (2007):** Sich auf eine Seite schlagen. Die Abwehr von Verletzungsoffenheit als gewaltsame Stabilisierung von Männlichkeit. In: Dies./Meuser, Michael/Scholz, Sylka (Hrsg.): Dimensionen der Kategorie Geschlecht: Der Fall Männlichkeit. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 101–118.
- Beynon, John (2002):** Masculinities and Culture. Buckingham.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011):** Berufsbildungsbericht 2011, Berlin.
- Böhnisch, Lothar (2006):** Zum Wandel von Männlichkeit und männlicher Sozialisation im „digitalen Kapitalismus“. In: Bilden, Helga/Dausien, Bettina (Hrsg.): Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte, Opladen, S. 275–288.

Bohnsack, Ralf (2001): Der Habitus der „Ehre des Mannes“. Geschlechtsspezifische Erfahrungsräume bei Jugendlichen türkischer Herkunft. In: Döge, Peter/Meuser, Michael (Hrsg.): Männlichkeit und soziale Ordnung. Neuere Beiträge zur Geschlechterforschung. Opladen, S. 49–71.

Bos, Wilfried u. a. (2008): IGLU-E 2006, Münster.

Bourdieu, Pierre (1997): Die männliche Herrschaft. In: Dölling, Irene/Krais, Beate (Hrsg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Breidenstein, Georg (2008): Peer-Interaktion und Peer-Kultur. In: Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag, S. 945–964.

Budde, Jürgen (2005): Männlichkeit und gymnasialer Alltag. Bielefeld.

Budde, Jürgen (2007): Von lauten und leisen Jungen. Eine Analyse aus der Perspektive der kritischen Männlichkeitsforschung. Schriften des Essener Kollegs für Geschlechterforschung, Heft 1/2007.

Budde, Jürgen (2008): Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen. Bildungsforschung, Band 23. Berlin: BMBF.

Budde, Jürgen (2009): Perspektiven für Jungenforschung an Schulen. In: Ders./Mammes, Ingelore (Hrsg.): Jungenforschung empirisch. Wiesbaden, S. 73–89.

Budde, Jürgen/Debus, Katharina/Krüger, Stefanie (2011): „Ich denke nicht, dass meine Jungs einen typischen Mädchenberuf ergreifen würden.“ Intersektionale Perspektiven auf Fremd- und Selbstrepräsentationen von Jungen in der Jungenarbeit. In: Gender 3, S. 119–127.

Carrigan, Tim/Connell, Robert W./Lee, John (1985): Toward a New Sociology of Masculinity. In: Theory and Society 14, S. 551–604.

Carrington, Bruce/McPhee, Alastair (2008): Boys' 'underachievement' and the feminization of teaching. In: Journal of Education for Teaching, Vol. 34, No. 2, pp. 109–120.

Carrington, B./Tymms, P./Merrel, C. (2008): Role models, school improvement and the “gender gap” – do men bring out the best in boys and women the best in girls? In: British Educational Research Journal, Jg. 34, H. 3, S. 315–327.

Cohan, Mark (2009): Adolescent Heterosexual Males Talk About the Role of Male Peergroups in Their Sexual Decision-Making. In: Sexuality & Culture 13, S. 152–177.

Connell, Robert W. (1999): Der gemachte Mann. Männlichkeitskonstruktionen und Krise der Männlichkeit. Opladen.

Connell, Robert W./Messerschmidt, James W. (2005): Hegemonic Masculinity. Rethinking the Concept. In: *Gender & Society* 19, S. 829–859.

Cornelißen, Waltraud (2005): Gender-Datenreport, München.

Cremers, Michael (2012): Boys' Day – Jungen-Zukunftstag. Neue Wege in der Berufsorientierung und im Lebensverlauf von Jungen, Bielefeld.

Cushman, Pennie (2008): So What Exactly Do You Want? What Principles Mean When They Say 'Male Sex Role Model'. In: *Gender and Education* 20, S. 123–136.

Diefenbach, Heike/Klein, Michael (2002): „Bringing Boys Back In“. Soziale Ungleichheit zwischen den Geschlechtern im Bildungssystem zuungunsten von Jungen am Beispiel der Sekundarschulabschlüsse. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 48, S. 938–958.

Faulstich-Wieland, Hannelore (1995): Geschlecht und Erziehung. Grundlagen des pädagogischen Umgangs mit Jungen und Mädchen. Darmstadt.

Faulstich-Wieland, Hannelore (2008): Sozialisation und Geschlecht. In: Hurrelmann, Klaus/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.): *Handbuch Sozialisationsforschung*. Weinheim, S. 240–253.

Farkas, George/Lleras, Christy/Mazgua, Steve (2002): Does oppositional culture exist in minority and poverty peer groups? In: *American Sociological Review*, Vol. 67, No. 1, pp. 148–155.

Fritschze, Bettina/Tervooren, Anja (2006): Begehrendynamiken in der Sozialisation. Perspektiven des Performativen. In: Bilden, Helga/Dausien, Bettina (Hrsg.): *Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte*, Opladen, S. 139–161.

Gebauer, Gunter (1997): Kinderspiele als Aufführungen von Geschlechtsunterschieden. In: Dölling, Irene/Krais, Beate (Hrsg.): *Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis*. Frankfurt a. M., S. 259–284.

Gille, Martina (2009): Familien- und Lebensmodelle junger Männer. In: Jurczyk, Karin/Lange, Andreas (Hrsg.): *Vaterwerden und Vatersein heute. Neue Wege – neue Chancen!* Gütersloh, S. 97–120.

Hadjar, Andreas/Lupatsch, Judith (2010): Der Schul(miss)erfolg der Jungen. Die Bedeutung von sozialen Ressourcen, Schulfremdung und Geschlechterrollen. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 62, S. 599–622.

Helbig, Marcel (2010): Sind Lehrerinnen für den geringeren Schulerfolg von Jungen verantwortlich? In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 62, S. 93–111.

Hertling, Thomas (2008): Jungen und Männer heute. Die erschwerte männliche Sozialisation in der modernen Gesellschaft und ihre Folgen. Münster.

- Icken, Angela (2010):** Die Entwicklung von Sinus-Migrantenmilieus. Ein neuer Diskussions- und Forschungsansatz zum Thema Integration. In: Prömper, Hans/Jansen, Mechthild M./Ruffing, Andreas/Nagel, Helga (Hrsg.): Was macht Migration mit der Männlichkeit? Opladen, S. 37–49.
- Jackson, Carolyn/Dempster, Steven (2009):** 'I Sat Back on My Computer ... With a Bottle of Whisky Next to Me': Constructing 'Cool' Masculinity Through 'Effortless' Achievement in Secondary and Higher Education. In: Journal of Gender Studies 18, S. 341–356.
- Jeolás, Leila (2011):** Jeu et rite de masculinité. In: Revue des Sciences Sociales 45, S. 110–117.
- Jösting, Sabine (2005):** Jungenfreundschaften. Zur Konstruktion von Männlichkeit in der Adoleszenz. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Kehily, Mary Jane (2009):** Peer Culture, Masculinities and Schooling. In: Budde, Jürgen/Mammes, Ingelore (Hrsg.): Jungenforschung empirisch. Wiesbaden, S. 163–173.
- Kimmel, Michael (1987):** The Contemporary „Crisis“ of Masculinity in Historical Perspective. In: Brod, Harry (Hrsg.): The Making of Masculinities. The New Men's Studies. Boston: Allen & Unwin, S. 121–153.
- King, Vera (2006):** Adoleszente Inszenierungen von Körper und Sexualität in männlichen Peer-Groups. In: Analytische Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie, Heft 2/2006, S. 163–183.
- Klieme, Eckhard u. a. (2010):** PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. Münster 2010.
- Koch-Priewe, Barbara/Niederbacher, Arne/Textor, Annette/Zimmermann, Peter (2009):** Jungen – Sorgenkinder oder Sieger? Wiesbaden.
- Langness, Anja/Leven, Ingo/Hurrelmann, Klaus (2006):** Jugendliche Lebenswelten: Familie, Schule, Freizeit. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2006 (15. Shell Jugendstudie). Frankfurt a. M.
- Lundy, Garvey F./Firebaugh, Glenn (2005):** Peer Relations and School Resistance: Does Oppositional Culture Apply to Race or to Gender? In: The Journal of Negro Education, Vol. 74, No. 3, S. 233–245.
- Maccoby, Eleanor E. (1990):** Gender and Relationships. A Developmental Account. In: American Psychologist 45, S. 513–520.
- Martino, Wayne/Rezai-Rashti, Goli (2009):** Relationships between Boys, Teachers and Education. In: Budde, Jürgen/Mammes, Ingelore (Hrsg.): Jungenforschung empirisch. Wiesbaden, S. 191–204.
- Martschukat, Jürgen/Stieglitz, Olaf (2005):** „Es ist ein Junge!“. Einführung in die Geschichte der Männlichkeiten in der Neuzeit. Tübingen.

Messerschmidt, James W. (1993): *Masculinities and Crime. Critique and Reconceptualization of Theory.* Lanham.

Meuser, Michael (2002): „Doing Masculinity“ – Zur Geschlechtslogik männlichen Gewalthandelns. In: Dackweiler, Regina-Maria/Schäfer, Reinhild (Hrsg.): *Gewaltverhältnisse. Feministische Perspektiven auf Geschlecht und Gewalt.* Frankfurt a. M./New York, S. 53–78.

Meuser, Michael (2005): Strukturübungen. Peergroups, Risikohandeln und die Aneignung des männlichen Geschlechtshabitus. In: King, Vera/Flaake, Karin (Hrsg.): *Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsen sein.* Frankfurt a. M./New York, S. 309–323.

Meuser, Michael (2006): Riskante Praktiken. Zur Aneignung von Männlichkeit in den ernstesten Spielen des Wettbewerbs. In: Bilden, Helga/Dausien, Bettina (Hrsg.): *Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte,* Opladen, S. 163–178.

Meuser, Michael (2007): Serious Games. Competition and the Homosocial Construction of Masculinity. In: *NORMA – Nordic Journal for Masculinity Studies* 2, S. 38–51.

Meuser, Michael (2010): Geschlecht, Macht, Männlichkeit – Strukturwandel von Erwerbsarbeit und hegemoniale Männlichkeit. In: *Erwägen, Wissen, Ethik (EWE)* 21, S. 325–336.

Neugebauer, Martin (2011): Werden Jungen von Lehrerinnen bei den Übergangsempfehlungen für das Gymnasium benachteiligt? Eine Analyse auf Basis der IGLU-Daten. In: Hadjar, Andreas (Hrsg.): *Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten.* Wiesbaden, S. 235–260.

Oransky, Matthew/Marecek, Jeanne (2009): “I’m Not Going to Be a Girl”. Masculinity and Emotions in Boys’ Friendships and Peer Groups. In: *Journal of Adolescent Research* 24, S. 218–241.

Ostner, Ilona (1986): Die Entdeckung der Mädchen. Neue Perspektiven für die Jugendsoziologie. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 38, S. 352–371.

Phoenix, Ann/Frosh, Stephen (2005): „Hegemoniale Männlichkeit“, Männlichkeitsvorstellungen und -ideale in der Adoleszenz. Londoner Schüler zum Thema Identität. In: King, Vera/Flaake, Karin (Hrsg.): *Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsen sein.* Frankfurt a. M./New York, S. 19–35.

Puhlmann, Angelika (2012): Berufsorientierung junger Männer heute. In: Cremers, Michael u. a. (Hrsg.): *Männer in Kitas.* Opladen, S. 45–56.

Renold, Emma (2004): ‘Other’ boys: negotiating non-hegemonic masculinities in the primary school. In: *Gender and Education* 16, S. 247–266.

Rodax, Klaus/Hurrelmann, Klaus (1986): Die Bildungsbeteiligung der Mädchen und Frauen – ein Indikator für wachsende Chancengleichheit? In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie* 6, S. 138–146.

Scheibelhofer, Paul (2008): Ehre und Männlichkeit bei jungen türkischen Migranten. In: Baur, Nina/Luedtke, Jens (Hrsg.): Die soziale Konstruktion von Männlichkeit. Opladen, S. 183-199.

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

Scholz, Sylka (2012): Männlichkeitssoziologie. Münster.

Schweer, M. K. W./Gerwinat, A./Petermann, E. (2011): Diskriminierung aufgrund homosexueller Orientierungen. Exploration der Fremdwahrnehmung im Jugendalter. Soziale Probleme, 22 (1), S. 89-106.

Seidler, Victor J. (2006): Young Men and Masculinities. Global Cultures and Intimate Lives. London: Zed Books.

Seiffge-Krenke, Inge/Seiffge, Jakob Moritz (2005): „Boys play sport ...?“ Die Bedeutung von Freundschaftsbeziehungen für männliche Jugendliche. In: King, Vera/Flaake, Karin (Hrsg.): Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein. Frankfurt a. M./New York, S. 267-285.

Smith, Jeffrey (2007): ‘Ye’ve got to ‘ave balls to play this game sir!’ Boys, peers and fears: the negative influence of school-based ‘cultural accomplices’ in constructing hegemonic masculinities. In: Gender and Education, Vol. 19, No. 2, S. 179-198.

Spindler, Susanne (2007): Im Netz hegemonialer Männlichkeit: Männlichkeitskonstruktionen junger Migranten. In: Bereswill, Mechthild/Meuser, Michael/Scholz, Sylka (Hrsg.): Dimensionen der Kategorie Geschlecht: Der Fall Männlichkeit. Münster, S. 119-135.

Stamm, Margrit (2008): Underachievement von Jungen: Perspektiven eines internationalen Diskurses. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 11, 1, S. 106-124.

Statistisches Bundesamt (2011): Fachserie 10, Reihe 3: Rechtspflege, Strafverfolgung 2010. Wiesbaden (https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Rechtspflege/StrafverfolgungVollzug/Strafverfolgung2100300107004.pdf?__blob=publicationFile).

Statistisches Bundesamt (2012a): Fachserie 11, Reihe 3: Bildung und Kultur – Berufliche Bildung 2011. Wiesbaden (https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/BeruflicheBildung/BeruflicheBildung2110300117004.pdf?__blob=publicationFile).

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2012b): Statistisches Jahrbuch 2012. Wiesbaden.

Stecklina, Gerd (2007): Ich bin doch nur cool. Zur Sozialisation von Jungen. In: Merz. Medien+Erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik. 51; 2, S. 13-21.

Stich, Jutta (2005): Annäherungen an sexuelle Beziehungen. Empirische Befunde zu Erfahrungs- und Lernprozessen von Jungen. In: King, Vera/Flaake, Karin (Hrsg.): Männliche Adoleszenz. Frankfurt a. M./New York.

Stürzer, Monika/Roisch, Henrike/Hunze, Annette/Cornelißen, Waltraud (2003): Geschlechterverhältnisse in der Schule. Opladen: Leske + Budrich.

Swain, Jon (2003): How Young Schoolboys Become Somebody: The Role of the Body in the Construction of Masculinity, *British Journal of Sociology of Education*, Jg. 24, S. 299–314.

Tertilt, Hermann (1996): Turkish Power Boys. Ethnographie einer Jugendbande. Frankfurt a. M.

Tervooren, Anja (2006): Im Spielraum von Geschlecht und Begehren. Ethnographie der ausgehenden Kindheit. Weinheim/München.

Toprak, Ahmet (2010): Männlichkeitskonzepte türkischer Jugendlicher und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit mit Straffälligen. In: Prömper, Hans/Jansen, Mechthild M./Ruffing, Andreas/Nagel, Helga (Hrsg.): Was macht Migration mit der Männlichkeit? Opladen, S. 73–89.

Tunç, Michael (2010): Männlichkeiten in der Migrationsgesellschaft. Fragen, Probleme, Herausforderungen. In: Prömper, Hans/Jansen, Mechthild M./Ruffing, Andreas/Nagel, Helga (Hrsg.): Was macht Migration mit der Männlichkeit? Opladen, S. 19–35.

Wagner, Michael/Dunkake, Imke/Weiß, Bernd (2004): Schulverweigerung. Empirische Analysen zum abweichenden Verhalten von Schülern. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie*, 56 Jg., H. 3, S. 457–489.

Wetzstein, Thomas/Erbeldinger, Patricia Isabella/Hilgers, Judith/Eckert, Roland (2005): Jugendliche Cliques. Zur Bedeutung der Cliques und ihrer Herkunfts- und Freizeitwelten. Wiesbaden: VS Verlag 2005.

Whitehead, Antony (2005): Man to Man Violence: How Masculinity May Work as a Dynamic Risk Factor. In: *Howard Journal of Criminal Justice* 44, S. 411–422.

Winter, Reinhard/Neubauer, Gunter (1998): Kompetent, authentisch und normal? Aufklärungsrelevante Gesundheitsprobleme, Sexuaufklärung und Beratung von Jugendlichen. Köln.

Zerle, Claudia/Krok, Isabelle (2009): Null Bock auf Familie!? Schwierige Wege junger Männer in die Vaterschaft. In: Jurczyk, Karin/Lange, Andreas (Hrsg.): Vaterwerden und Vatersein heute. Neue Wege – neue Chancen! Gütersloh, S. 121–140.

4.

Geschlechtsbezogene Differenzen und Gemeinsamkeiten unter Jugendlichen verschiedener Lebenswelten

Ausgewählte Befunde der den Beirat Jungenpolitik begleitenden Fokusgruppenuntersuchung des Sinus-Instituts

Marc Calmbach & Katharina Debus⁹, unter Mitarbeit von Inga Borchard

4.1 Einleitung

Während Studien in der Männer- und Männlichkeitenforschung häufig auf Männer fokussieren, verfolgt die den Beirat Jungenpolitik begleitende Forschung ein zweifach vergleichendes Design; sie kreuzt den Vergleich von Jungen und Mädchen mit dem Vergleich verschiedener Lebenswelten. Das ist in mehrfacher Hinsicht Erfolg versprechend und neu: Zum einen ist es so möglich, einen suchenden Blick auf ein breites Themenspektrum zu werfen und im Vergleich festzustellen, welche Relevanz die Kategorie Geschlecht in den verschiedenen Lebenswelten hat bzw. ob sie überhaupt in allen Lebenswelten für alle beforschten Themen eine Relevanz hat. Zum anderen liegt eine solche Untersuchung auch für Mädchen bislang nicht vor.

Vor diesem Hintergrund schien es vielversprechend, im Rahmen eines vergleichenden Forschungsdesigns unterschiedliche Ungleichheitsdimensionen zu betrachten und auch Widersprüchlichkeiten und Gleichzeitigkeiten zu berücksichtigen, ohne dabei Ressourcen oder Nachteile eines Geschlechts gegen die eines anderen Geschlechts auszuspielen. In der vorliegenden Untersuchung wurden verschiedene für die Gleichstellungspolitik relevante Felder im Rahmen eines qualitativen Forschungsansatzes (Kapitel 4.2) in den Blick genommen. Wir stellen diese im Folgenden kurz vor.

⁹ Katharina Debus arbeitet freiberuflich und als freie Mitarbeiterin des Sinus-Instituts sowie von Dissens – Institut für Bildung und Forschung zu Geschlechterverhältnissen, geschlechtsbezogener Pädagogik und Fragen von Ungleichheit und Gerechtigkeit in der außerschulischen und schulischen Bildung. Sie ist sowohl in der Forschung als auch in der Jugend- und Erwachsenenbildung, hier v. a. mit Pädagogen und Pädagoginnen, tätig. Sie hat die den Beirat Jungenpolitik begleitende Forschung des Sinus-Instituts wesentlich mitbetreut und deren Ergebnisse im Rahmen der Beiratssitzungen vorgestellt.

Geschlechterbilder von Jungen und Mädchen stellen einen wichtigen Faktor sowohl in ihrer Selbst-Erziehung¹⁰ als auch in ihrem Umgang mit anderen dar. Diesbezüglich sind eigene Normenvorstellungen der Jugendlichen wie auch ihre Wahrnehmung von und ihr Umgang mit Normierungen anderer interessant (Kapitel 4.3). Die forschungsleitenden Fragen lauten hier daher:

- Welche Geschlechterbilder bzw. -ideale vertreten Jungen und Mädchen heute?
- Welche Geschlechteranforderungen nehmen sie wahr?

Fragen familiärer und beruflicher Arbeitsteilungen sind wichtige Themen erwachsenenbezogener Gleichstellungspolitik. Da liegt es nahe, sich mit Zukunfts- und Lebensplanungen Jugendlicher auseinanderzusetzen, insbesondere was Kriterien in ihren Entscheidungsprozessen und mögliche Unterstützungsbedarfe betrifft (Kapitel 4.4).¹¹ Die forschungsleitenden Fragen lauten hier daher:

- In welchen Partnerschafts- bzw. Familienmodellen können sich Jugendliche vorstellen, später zu leben und welche Kriterien legen sie ihren Entscheidungen diesbezüglich zugrunde?
- Welche Vorstellungen haben die Jugendlichen bzgl. der Verteilung von Dominanz in ihren zukünftigen Partnerschaften und wie verknüpft sich dies mit ihren Vorstellungen familiärer Arbeitsteilung?

Gerade die jugendbezogene Geschlechterforschung wie auch viele Ansätze geschlechterreflektierter Pädagogik beschäftigen sich zentral mit Fragen des Selbstverhältnisses und Kommunikationsverhaltens von Jugendlichen. Das Selbstverhältnis, also die Art und Weise, in der Menschen sich zu sich selbst ins Verhältnis setzen, u. a. ihr Selbstwertgefühl und ihr Umgang mit ihren eigenen Gefühlen oder ihren Körpern, ist die Basis, auf der Jugendliche mit der Welt interagieren und umgekehrt wirken sich Erfahrungen in dieser Welt auf das Selbstverhältnis aus. Im Kontext schulischer Leistungen werden negativere Selbstkonzepte als ein Einflussfaktor bzgl. schulischer Probleme von Mädchen diskutiert, also dass der Selbstbewusstseins-Knick, den viele Mädchen in der Pubertät erfahren, sich auch auf ihre fachlichen Selbstkonzepte dahingehend auswirkt, dass sie ihre Leistungsfähigkeit systematisch unterschätzen.¹² Umgekehrt werden höhere Selbstbewusstseinswerte von Männern als Ressourcen für beruflichen Erfolg, u. a. in Fragen von Führungspositionen und Gehaltsverhandlungen, besprochen. Hieran schließen sich viele Fragen an, u. a. danach, ob in allen Lebenswelten ab der Pubertät Männer über mehr Selbstbewusstsein verfügen als Frauen, inwiefern das Antwortverhalten bei standardisierten Fragebögen den realen Empfindungen und inwiefern es sozialer Erwünschtheit im Sinne von Männlichkeits- und Weiblichkeitsnormen entspricht und nicht zuletzt, auf welche Erlebnisse und Erfahrungen sich Selbstbewusstsein und der Mangel daran beziehen und inwiefern hier Unterschiede nach Geschlecht und/oder Lebenswelt vorliegen.

¹⁰ Vgl. zu kognitiver Sozialisation als Vorgang der Selbst-Erziehung Hagemann-White, Carol (1984): Sozialisation: Weiblich – männlich? Opladen.

¹¹ Eine wichtige Facette bei der Zukunftsplanung der Jugendlichen ist die berufliche Orientierung. Die Fragen, welche Rolle Geschlecht bei der beruflichen Orientierung spielt, welche Motive Jugendliche ihrer Berufswahl zugrunde legen und welche Bedeutung die Vereinbarkeit von Beruf und Familie bei der Berufswahl hat, beleuchtet Marc Calmbach in Kapitel 15.

¹² Vgl. u. a. Deutsches PISA-Konsortium (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen.

Im Rahmen dieser Studie war es nicht möglich, vergleichend Selbstbewusstseinswerte der Jugendlichen zu erheben, also der Frage nachzugehen, inwiefern Jugendliche des einen oder anderen Geschlechts oder der einen oder anderen Lebenswelt insgesamt oder in einzelnen Teilbereichen ein unterschiedlich hohes Selbstbewusstsein bzw. Selbstwertgefühl aufweisen. Es ist jedoch interessant, gemeinsamen und differenzierenden Faktoren im Selbstbewusstsein von Jungen und Mädchen verschiedener Lebenswelten auf die Spur zu kommen. Dies wird hier an der Frage der Quellen von Selbstbewusstsein thematisiert. Auch Kommunikationsverhalten und -kompetenzen werden ebenso wie Konkurrenz-Verhalten insbesondere im Kontext von (schulischer und außerschulischer) Bildung als Ursache vieler geschlechtsbezogener Differenzen und u. a. ggf. vorhandener schulischer Nachteile von Jungen oder beruflicher Vor- und Nachteile von Mädchen diskutiert. Hierzu werden Beobachtungen aus den Fokusgruppendifkussionen ausgewertet (Kapitel 4.5). Es werden folgende Fragen besprochen:

- Worüber beziehen Jungen und Mädchen Selbstbewusstsein?
- Welche Besonderheiten im Sozial- und Kommunikationsverhalten zeigen sich in der Diskussion Jugendlicher über Geschlechterfragen?

Für Ansätze der Öffentlichkeitsarbeit und Legitimierungsfragen von Gleichstellungspolitik ist nicht zuletzt eine Auseinandersetzung mit Ungleichheitswahrnehmungen zentral. Dabei ist Geschlecht nicht das einzige Thema, in dem Ungleichheit wahrnehmbar und diskutierbar ist. Es werden Ungleichheitswahrnehmungen von Jugendlichen zu Geschlecht und anderen Themen vergleichend analysiert und es wird für intersektionale Herangehensweisen plädiert, die die Themen nicht gegeneinander ausspielen, sondern verknüpft denken und bearbeiten (Kapitel 4.6). Im Detail wurde erfragt:

- Inwiefern beschäftigen sich Jungen und Mädchen mit Fragen gesellschaftlicher Gerechtigkeit?
- Welche Rolle spielen hierbei geschlechterbezogene Ungleichheiten?

Der Bericht schließt mit einem Fazit, in dem themenübergreifende Befunde samt gleichstellungspolitischen Konsequenzen benannt und Empfehlungen für die Gleichstellungspolitik ausgesprochen werden. Dabei fließen die Erfahrungen der Autor/innen aus Forschung, geschlechtsbezogener Pädagogik und Politikberatung ein (Kapitel 4.7).

Es war vor Durchführung der Fokusgruppen zu vermuten – und es hat sich in der Erhebung und Auswertung bewiesen –, dass tendenzielle Geschlechterdifferenzen sich mit Unterschieden und Gemeinsamkeiten verschiedener Lebenswelten verschränken. Richtet man einen homogenisierenden Blick auf alle Jungen oder alle Mädchen, so entstehen einerseits schnell verkürzende, oft unterkomplexe Allgemeinschauplätze, die den sehr unterschiedlichen Lebensverhältnissen und Haltungen von Jungen und Mädchen nicht gerecht werden. Insbesondere gegenläufige Tendenzen, wenn bestimmte Haltungen in einer Lebenswelt eher von Jungen und in einer anderen eher von Mädchen eingenommen werden, werden durch homogenisierende Ansätze verfälscht. Zum anderen erscheinen bei einem solchen Herangehen Gemeinsamkeiten von Jungen und Mädchen in einzelnen Lebenswelten teilweise geringer, als sie es wirklich sind. In diesem Sinne ermöglichen lebensweltliche Differenzierungen einen Blick, der die Bedeutung von Geschlecht nicht bereits voraussetzt, sondern andere Faktoren mit berücksichtigt. Perspektivisch wäre ein solches Herangehen durch ein multidimensionales

Design zu ergänzen, das beispielsweise sozioökonomische Unterschiede, geschlechtliche und sexuelle Vielfalt, Stadt-Land- und Ost-West-Verhältnisse, Rassismus- und Migrations- wie auch Behinderungs- und Krankheitserfahrungen systematisch berücksichtigt.

Insgesamt ist nicht nur interessant, Geschlechterdifferenzen deskriptiv zu benennen. Vielmehr sind für Gleichstellungsfragen die Deutungen relevant, mit denen Jugendliche diese verstehen, wie auch die Motivationen und Kriterien, die sie zu geschlechterdifferentem Verhalten veranlassen. Diese Perspektive wird, soweit im Rahmen eines kurzen Berichts möglich, in den Kapiteln berücksichtigt.

4.2 Untersuchungsanlage

4.2.1 Stichprobenziehung auf Basis des Sinus-Lebensweltenmodells

Im Zeitraum von Ende August 2011 bis Ende März 2012 wurden zwölf Fokusgruppen mit Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren durchgeführt: 6 mit Jungen und 6 mit Mädchen (jeweils mit 6–8 Teilnehmern bzw. Teilnehmerinnen). Durchführungsorte waren: Berlin, Köln, Leipzig, Aachen, Hamburg, Heidelberg, Esslingen.

Bei der Besetzung der Fokusgruppen wurde darauf geachtet, dass die Jugendlichen einen ähnlichen lebensweltlichen Hintergrund haben, d. h., in den verschiedenen Fokusgruppen kamen jeweils Jugendliche mit ähnlichen Alltagsorientierungen, Werthaltungen, Lebenszielen, Lebensstilen und ästhetischen Präferenzen zusammen. Die Stichprobenziehung orientierte sich am Sinus-Lebensweltenmodell für die 14- bis 17-Jährigen (vgl. Calmbach u. a. 2012).

Abb. 6: Sinus-Lebensweltenmodell für Jugendliche im Alter von 14 bis 17 Jahren

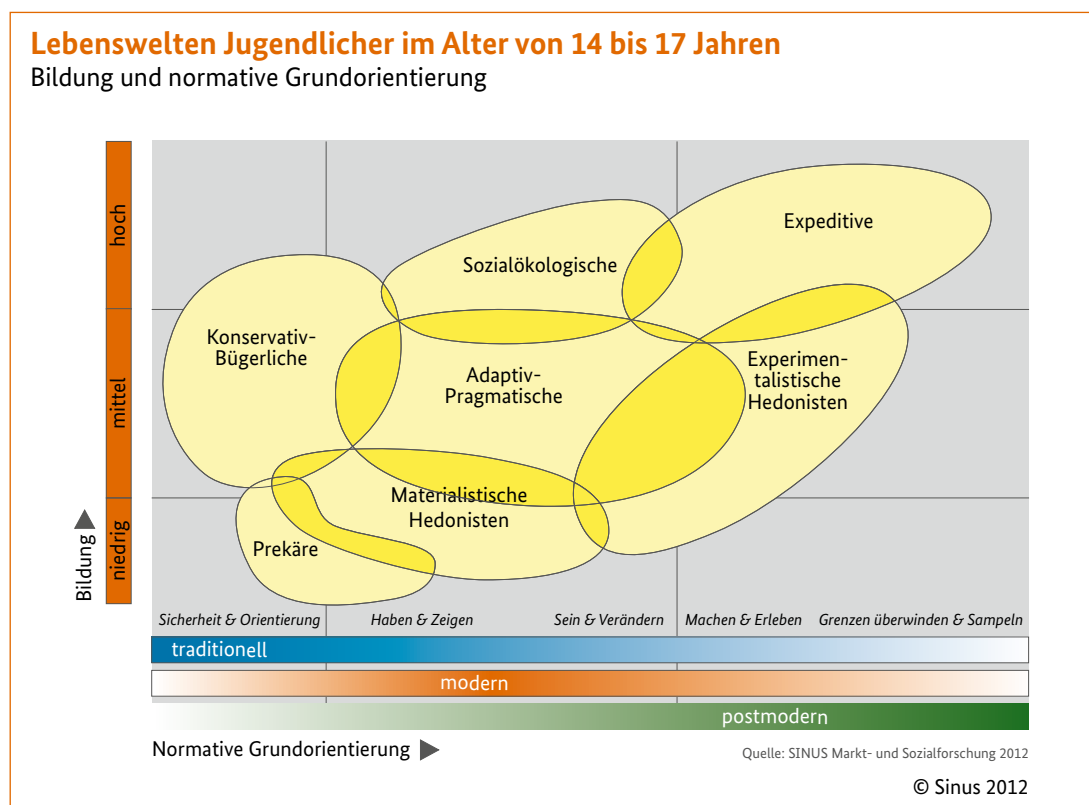
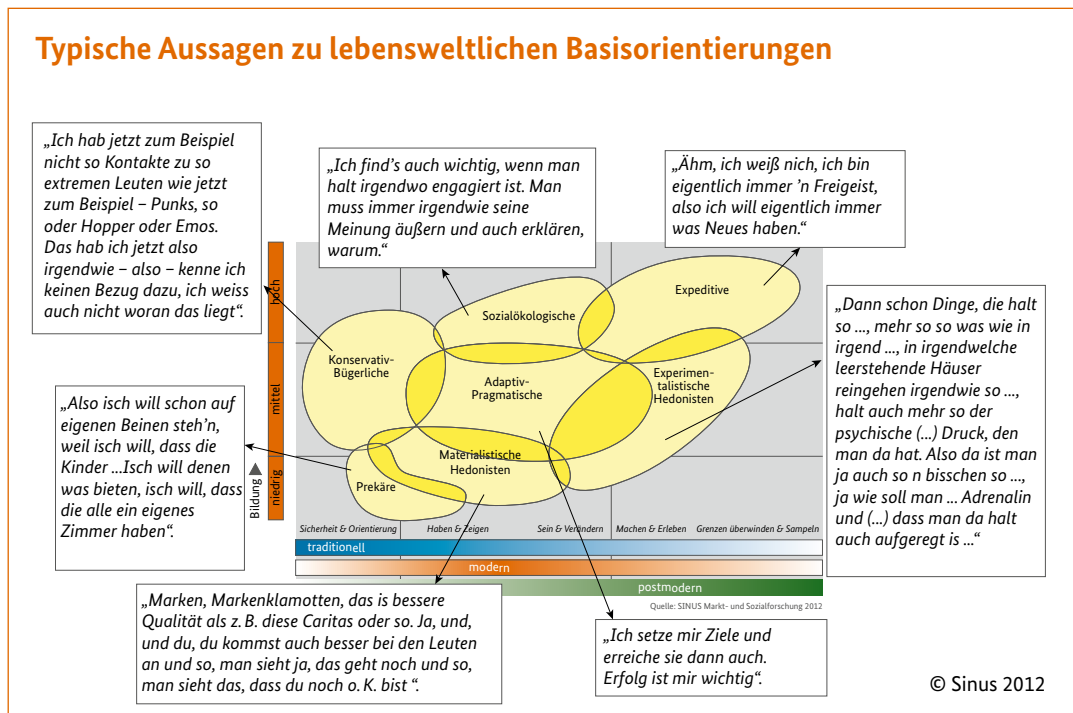


Abb. 7: Interviewzitate zur Illustration der lebensweltlichen Basisorientierungen



Grenzen der Forschungsanlage

Verschiedene jugendliche Lebenswelten liegen soziokulturell dicht beieinander, sodass teilweise gemischte Gruppen entstanden (v. a. zwischen exponentiven und Experimentalistisch-hedonistischen sowie zwischen Jugendlichen der Prekären und Materialistisch-hedonistischen Lebenswelten). Aufgrund der Nähe bestimmter geschlechtsbezogener Orientierungen werden sie je nach thematischem Bedarf gemeinsam ausgewertet oder differenziert betrachtet.

Im Rahmen des vorliegenden Designs war es zudem nicht möglich, verschiedene Lebenswelten im Ost-West-Vergleich differenziert zu untersuchen, hierfür sind weitere Studien nötig. Besonders im Themenfeld der Zukunfts- und Lebensplanung waren Ost-West-Differenzen jedoch so auffällig, dass sie hier trotz der Notwendigkeit weiterer Studien benannt werden.

Im Folgenden werden die soziokulturellen Profile der Lebenswelten, die durch die Fokusgruppen abgedeckt wurden, kurz beschrieben.

Konservativ-bürgerliche Jugendliche

Die familien- und heimatorientierten Bodenständigen mit Traditionsbewusstsein und Verantwortungsethik

Konservativ-bürgerliche Jugendliche haben den Wunsch, an der bewährten gesellschaftlichen Ordnung festzuhalten; betonen eher Selbstdisziplinierung als Selbstentfaltung; haben eine geringe Lifestyle-Affinität und Konsumneigung und kein Interesse, sich über Äußerlichkeiten zu profilieren; bezeichnen sich selbst als unauffällig, sozial, häuslich, heimatnah, gesellig und vernünftig; wünschen sich eine plan- und berechenbare „Normalbiografie“ (Schule, Ausbildung, Beruf, Ehe, Kinder) und erachten Ehe und Familie als Grundpfeiler der Gesellschaft.

Adaptiv-pragmatische Jugendliche

Der leistungs- und familienorientierte moderne Mainstream mit hoher Anpassungsbereitschaft

Adaptiv-pragmatische Jugendliche sind sehr anpassungs- und kompromissbereit, orientieren sich am Machbaren und versuchen, ihren Platz in der Mitte der Gesellschaft zu finden; sehen sich als verantwortungsbewusste Bürgerinnen und Bürger, die dem Staat später nicht auf der Tasche liegen wollen; grenzen sich deutlich von Menschen mit einer geringen Leistungsbereitschaft ab; möchten im Leben viel erreichen, sich Ziele setzen und diese konsequent, fleißig und selbstständig verfolgen; orientieren sich am populären Mainstream.

Materialistische Hedonisten

Die freizeitorientierte Unterschicht mit ausgeprägten markenbewussten Konsumwünschen

Materialistische Hedonisten sind sehr konsum- und markenorientiert, weil dies Anerkennung in ihren Peer-Kontexten garantiert; möchten Spaß und ein „gechilltes Leben“ haben (Shoppern, Party und Urlaub gelten als die coolsten Sachen der Welt); lehnen einerseits Vandalismus, Aggressivität, illegale Drogen, sinnloses Saufen u. Ä. ab, verteidigen andererseits ihr Recht auf exzessives Feiern als Teil eines freiheitlichen Lebensstils; orientieren sich klar am popkulturellen Mainstream.

Jugendliche in der Prekären Lebenswelt

Die um Orientierung und Teilhabe bemühten Jugendlichen mit schwierigen Startvoraussetzungen und Durchbeißermentalität

Die Jugendlichen in der Prekären Lebenswelt haben äußerst schwierige soziale Hintergründe (bildungsfernes Elternhaus, häufig Erwerbslosigkeit der Eltern, Familieneinkommen an oder unterhalb der Armutsgrenze etc.). Sie schämen sich oft für die soziale Stellung ihrer Familie, sind aber bzw. gerade deswegen bemüht, die eigene Situation zu verbessern, sich nicht (weiter) zurückzuziehen und entmutigen zu lassen. Sie äußern deutlich den Wunsch nach Zugehörigkeit und Anerkennung und danach, „auch mal etwas richtig gut zu schaffen“, nehmen aber wahr, dass das nur schwer gelingt. Sie finden die Gesellschaft unfair und ungerecht und nehmen geringe Aufstiegsperspektiven wahr, was bei einigen in dem Gefühl resultiert, dass sich Leistung nicht lohnt. Ihre Affinität zum Lifestyle-Markt ist gering.

Experimentalistische Hedonisten

Die spaß- und szenorientierten Nonkonformisten mit Fokus auf das Leben im Hier und Jetzt

Experimentalistische Jugendliche möchten das Leben in vollen Zügen genießen; hegen den Wunsch nach ungehinderter Selbstentfaltung und kreativen Gestaltungsmöglichkeiten; finden Routinen langweilig und haben die geringste Affinität zu typisch bürgerlichen Werten; möchten mit ihrer Werthaltung (bewusst) anecken; möchten „aus der Masse hervorstechen“, lieben die (urbane) Club-, Konzert- und Festivalkultur; distanzieren sich von der klassischen Hochkultur; bemühen sich, immer mehr Freiräume von den Eltern zu „erkämpfen“, um Freizeit unabhängig gestalten zu können.

Sozialökologische Jugendliche

Die nachhaltigkeits- und gemeinwohlorientierten Jugendlichen mit sozialkritischer Grundhaltung und Offenheit für alternative Lebensentwürfe

Sozialökologische Jugendliche betonen Demokratie, Gerechtigkeit, Umweltschutz und Nachhaltigkeit als zentrale Pfeiler ihres Wertegerüsts; sind sehr altruistisch motiviert und am Gemeinwohl orientiert; distanzieren sich von materialistischen Werten und kritisieren die Überflusgesellschaft; sind sehr aufgeschlossen gegenüber anderen Kulturen; sind fortschrittsskeptisch; haben ausgesprochen vielfältige Freizeitinteressen; sind kulturell sehr interessiert.

Expeditive

Die erfolgs- und lifestyleorientierten Networker auf der Suche nach neuen Grenzen und unkonventionellen Erfahrungen

Expeditive Jugendliche streben nach einer Balance zwischen Selbstverwirklichung, Selbstständigkeit sowie Hedonismus einerseits und Pflicht- und Leistungswerten, Zielstrebigkeit und Fleiß andererseits; sind flexibel, mobil, pragmatisch; möchten den eigenen Erfahrungshorizont ständig erweitern; möchten nicht an-, sondern weiterkommen; halten ein erwachsenes Leben ohne Aufbrüche (noch) für unvorstellbar; sehen sich selbst als urbane, kosmopolitische „Hipster“; bezeichnen sich als interessant, einzigartig, eloquent und stilsicher; möchten sich von der „grauen Masse abheben“, haben ein ausgeprägtes Trendbewusstsein; suchen die angesagten Locations, möchten dorthin, wo die Musik spielt, wo die Leute spannend und anders sind.

4.2.2 Methodischer Ansatz der Fokusgruppen

Um die Konzentration der Jugendlichen über die Dauer der Fokusgruppen möglichst hoch zu halten, wurde mit besonders abwechslungsreichen und bewährten Methoden der außerschulischen Bildungsarbeit gearbeitet.¹³ Diese Methoden werden im Folgenden kurz vorgestellt:

4.2.2.1 Thesenbarometer

Den Jugendlichen werden verschiedene Fragen gestellt, zu denen sie sich zwischen den Polen 100 Prozent (volle Zustimmung) und 0 Prozent (volle Ablehnung) positionieren. Solche Fragen sind zum Beispiel „*Findest du, Jungen werden in der Schule benachteiligt?*“, „*Findest du, Mädchen werden in der Schule benachteiligt?*“, „*Findest du diese Gesellschaft gerecht?*“.

4.2.2.2 Der große Preis

Die Jugendlichen bilden mehrere Teams. Diese Teams sollen entlang eines bekannten Fernsehquiz-Formats (Der große Preis, Jeopardy) Fragen aus den Kategorien „*Ich*“, „*Körper und Sexualität*“, „*Freundschaft, Liebe und so weiter*“, „*Gerechtigkeit und Gesellschaft*“, „*Frauen + Männer + **“ beantworten und dabei Punkte sammeln. In der folgenden Tabelle sind exemplarisch für jedes Themenfeld einige Fragen aufgeführt. Bei diesem Spiel interessieren nicht nur die konkreten Antworten, sondern auch das Antwortverhalten (Was fällt leicht? Was ist peinlich? Was sorgt für Spannungen? Bereitet etwas auch Ärger?).

¹³ Neben den Autor/innen war Jürgen Budde an der Entwicklung des Forschungsdesigns und der Durchführung einer Erhebung beteiligt. An Erhebungen und Auswertung wirkten zudem Inga Borchard, Peter Wagenknecht und Michael Cremers mit.

Abb. 8: Exemplarische Fragen bei der Methode „Der große Preis“

Ich	Körper & Sexualität	Freundschaft, Liebe usw.	Gerechtigkeit und Gesellschaft	Frauen + Männer + *
Was macht euch traurig und wie verhaltet ihr euch, wenn ihr traurig seid?	Macht es in eurer Klasse einen Unterschied, ob jemand heterosexuell, schwul, lesbisch, bi oder noch was anderes ist?	Habt ihr manchmal Konflikte mit anderen Jugendlichen oder werdet von ihnen belästigt/geärgert? Was macht ihr dann?	Helft ihr manchmal anderen, wenn ihnen was Unrechtes passiert? Bekommt ihr Hilfe?	Spielt Geschlecht eine Rolle? Gibt es Ungerechtigkeiten, die mit Geschlecht zu tun haben?
Nennt je drei Eigenschaften, die ihr an euch mögt, und drei, die ihr nicht mögt.	Macht ihr manchmal gefährliche Sachen oder Dinge, die euch nicht guttun?	Wie kommt ihr damit klar, wenn andere bestimmen wollen?	Wo begegnet euch Ungerechtigkeit?	Was fällt euch zu diesem Bild ein? 

4.2.2.3 Spiel deines Lebens

Auf einem Spielplan ist die Strecke von 0 bis 65 aufgezeichnet, jede Zahl steht dabei für das jeweilige Lebensalter. Eine Spielerin bzw. ein Spieler beginnt, würfelt und setzt ihre bzw. seine Spielfigur um die entsprechende Augenzahl nach vorne. Nun erzählt sie oder er aus dem eigenen Leben zu dem jeweiligen Zeitpunkt bzw. zu den Zukunftsplänen in späteren Jahren. Auf diese Weise werden biografisch-familiäre Daten und Zukunftsvorstellungen erhoben und es wird Raum zum Erzählen weiterer bedeutsamer Ereignisse geschaffen.

4.2.2.4 Basteln und Auswerten von Collagen

Es werden zwei Wandzeitungsbögen und Zeitschriften unterschiedlichster Themen (Musik, Sport, Auto, Mode, Familie, „Frauen-“ und „Männer-“ Zeitschriften, Politik etc.), bunte Stifte, Scheren und Klebstoff ausgelegt. Die eine Wandzeitung wird beschriftet mit „Was sagen Leute in deinem Umfeld, wie ein Junge oder Mann sein soll?“. Die andere bezieht sich entsprechend auf Mädchen oder Frauen. Die Jugendlichen bekommen den Auftrag, aus den Materialien Collagen zu gestalten. Im Auswertungsgespräch wird zwischen eigenen Bildern und den Bildern des Umfelds differenziert und nach den Bedeutungen der Bilder und Kommentare gefragt. Von vorneherein werden die Jugendlichen ermutigt, unterschiedlicher Meinung sein zu dürfen.

4.2.2.5 „Hausaufgabenhefte“

Einige Tage vor den Gruppendiskussionen füllten die Befragten sogenannte „Hausaufgabenhefte“ mit dem Titel „So bin ich, das mag ich“ aus. In diesen Heften wurden die Jugendlichen unter anderem nach ihrer Lieblingsmusik, ihren Vorbildern, wichtigen erwachsenen Bezugspersonen, ihren Traumberufen, ihren Zukunftsvorstellungen und Wünschen sowie nach wichtigen Charaktereigenschaften bei anderen und Vorstellungen einer guten Beziehung in unterschiedlichen Lebensaltern gefragt.

Um die Reproduktion von Stereotypen im Antwortverhalten durch das Forschungsdesign zu vermeiden, wurde in den Methoden eine Mischung aus *dramatisierenden*¹⁴ und *nicht dramatisierenden* Fragestellungen verfolgt.

- Die **dramatisierenden Fragen** sprechen explizit Geschlechterbilder und die Wahrnehmung von Geschlecht in der Gesellschaft an. Dabei wurde auf offene Formulierungen geachtet, die beispielsweise nicht schon voraussetzen, dass die Jugendlichen eigene und eindeutige Männer- und Frauen-Normierungen vertreten. Sie erhielten vielmehr die Möglichkeit, darzustellen, welche Geschlechterbilder und -anforderungen ihnen im Alltag begegnen, um sich dann selbst zu diesen ins Verhältnis zu setzen.
- Die **nicht dramatisierenden Fragen** fokussieren nicht explizite Geschlechterbilder der Jugendlichen, sondern beschäftigen sich mit ihren jeweiligen Einstellungen, Vorstellungen, Kommunikations- und Darstellungsweisen. Ob Geschlecht in diesen Fragen eine Bedeutung zukommt, wird rekonstruktiv aus dem expliziten Antwortverhalten der Jugendlichen (bringen sie selbst Geschlecht ein?) sowie aus dem Vergleich der Antworten der Mädchen- und Jungengruppen abgeleitet. Dieses Vorgehen soll einen Einblick ermöglichen, welcher Stellenwert Geschlecht im Alltag der Jungen- und Mädchengruppen tatsächlich zukommt, anstatt dies im Erhebungsdesign als wichtigstes gesellschaftliches Unterscheidungsmerkmal vorauszusetzen und dadurch ein entsprechendes Antwortverhalten erst zu produzieren.

Die Fokusgruppendifkussionen wurden transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Dabei wurden auch Faktoren wie Tonfall, Körpersprache und Gruppenstimmung in die Auswertung einbezogen. Bei der Bewertung der Ergebnisse ist zu beachten, dass mit Ausnahme der Hausaufgabenhefte alle Aussagen in Peergruppen-Situationen mit 14- bis 17-jährigen gleichgeschlechtlichen Jugendlichen getätigt wurden. Effekte sozialer Erwünschtheit sowohl gegenüber der forschenden Person als auch gegenüber der Peergruppe können nicht ausgeschlossen werden. Einem Verhalten sozialer Erwünschtheit gegenüber der Gruppenleitung wurde durch möglichst neutral formulierte Fragen, ein zugewandtes Eingehen auf Jugendliche mit verschiedenen inhaltlichen Einstellungen und eine grundsätzlich freundlich-neugierige Haltung so weit wie möglich entgegengesteuert. Peer-Effekten konnte nur durch einen teilweisen Vergleich mit den Hausaufgabenheften sowie durch eine Ermutigung entgegengewirkt werden, auch unterschiedlicher Meinung sein zu dürfen. Insofern sind die Aussagen als eine Kombination von Peergruppen-Normen und -Dynamiken mit persönlichen Einstellungen zu werten.

14 Vgl. zum Begriffspaar „Dramatisierung-Entdramatisierung“ Faulstich-Wieland, Hannelore (1996): Abschied von der Koedukation? In: Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Frankfurt/Main, S. 386–400, sowie zur Erweiterung um den Begriff der Nichtdramatisierung Debus, Katharina (2012): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nichtdramatisierung in der geschlechterreflektierenden Bildung. In: Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf: Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zur Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin. Bezug über: www.jungenarbeit-und-schule.de.

4.3 Frauen- und Männerideale

Ein Ziel der Fokusgruppen-Forschung ist es, mehr über normative Männer- und Frauenbilder unter Jugendlichen zu erfahren: Welche Geschlechterbilder bzw. -ideale vertreten Jungen und Mädchen heute und welche Geschlechteranforderungen nehmen sie wahr (Kapitel 4.3.1)? Wie setzen sie sich zu Geschlechteranforderungen ihres Umfelds in Bezug und inwiefern werden die dominanten Geschlechterbilder reflektiert (Kapitel 4.3.2)?

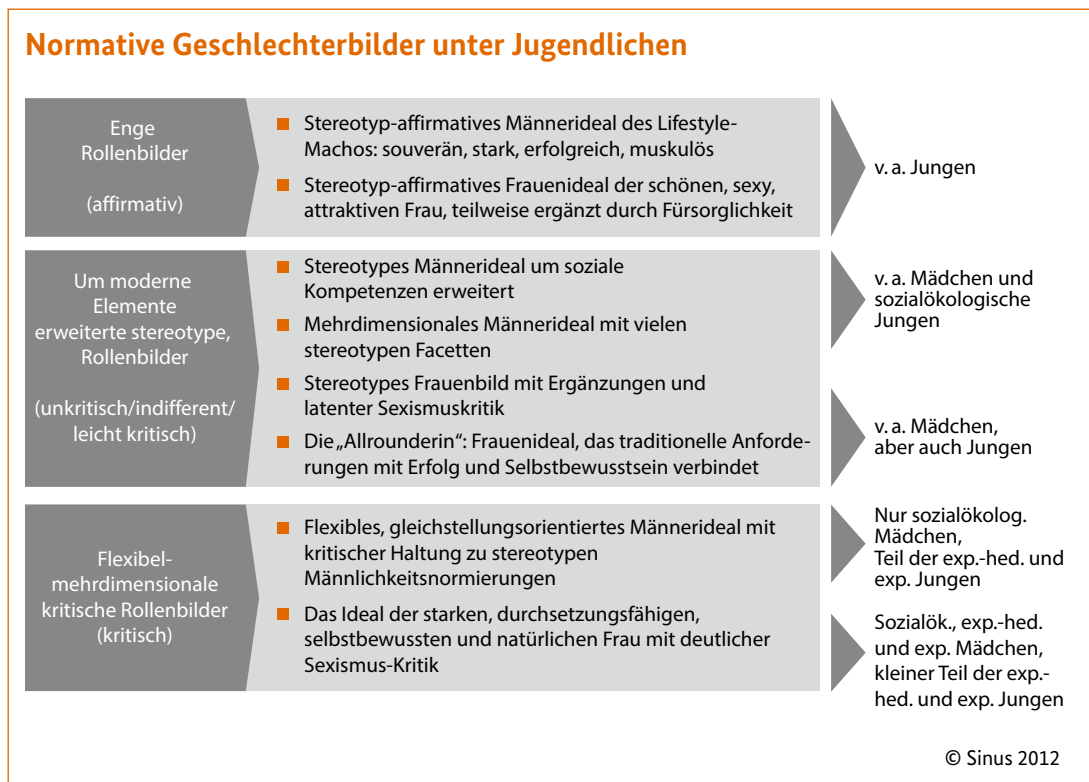
4.3.1 Vielfalt der Geschlechterbilder

Es zeigt sich, dass unter Jungen und Mädchen sehr unterschiedliche Vorstellungen darüber bestehen, wie Männer und Frauen sind bzw. wie sie sein sollten. Bei der Beschreibung der Geschlechterbilder greifen Jungen und Mädchen vor allem auf physische Merkmale zurück (zum Beispiel Körperbau). Ebenso spielen Werte rund um traditionelle Moral (zum Beispiel Treue, Verlässlichkeit), soziale Kompetenzen („korrekt“, offen, ehrlich, freundlich, gut gelaunt, Humor), Ansehen/Geltung (zum Beispiel Macht, Erfolg, Fitness), materielle Sicherheit (sicherer Arbeitsplatz, finanzielle Vorsorge), Hedonismus (Spaß haben, „cool drauf sein“, „ausgeflippt“ sein) und Bildung/Intelligenz (gute Ausbildung, Wissen, nicht dumm sein, Talent) bei der Ausgestaltung von Idealprofilen von Männlichkeit und Weiblichkeit eine wichtige Rolle. Politische und ökologische Werte, Religiosität, Kulturelles bzw. Künstlerisches und Individuation tauchen hingegen bei den Beschreibungen, wie Männer und Frauen sein sollten, kaum auf.

Sowohl in Bezug auf Männer- als auch Frauenbilder zeigt sich, dass **stereotype, unflexible Geschlechterbilder** unter Jugendlichen (noch immer) Bestand haben – vor allem unter Jungen.

Männer- und Frauenideale, die stereotype Geschlechterideale zwar nicht infrage stellen oder gar zur Gänze aufbrechen, aber sie doch um „**geschlechteruntypische**“ **Facetten erweitern**, sind vor allem unter Mädchen verbreitet. **Flexible, mehrdimensionale, kritische Geschlechtervorstellungen**, die auf einseitige und/oder traditionelle Zuschreibungen (fast) völlig verzichten, existieren kaum – v. a. unter Jungen findet man sie nur selten.

Abb. 9: Überblick über die Geschlechterideale unter Jugendlichen



Diese unterschiedlichen Geschlechterbilder haben oft lebensweltliche Schwerpunkte. Auffällig ist, dass sich **flexible, mehrdimensionale, kritische Geschlechtervorstellungen** vor allem bei Mädchen aus der sozialökologischen Lebenswelt sowie bei einer Minderheit der expeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Jungen finden. Sie distanzieren sich explizit von aus ihrer Sicht gesellschaftlich dominanten stereotypen Anforderungen an Männer, dass Männer Frauenhelden, vermögend oder durchtrainiert sein sollten. Sie kritisieren Machtasymmetrien, das Alleinverdienermodell und sexistische Verhaltensweisen. Der respektvolle Umgang mit Frauen ist für sie eine zentrale Anforderung an Männer.

Sehr stereotype unflexible Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit finden sich vor allem bei Jungen aus den Lebenswelten der Konservativ-Bürgerlichen und Materialistischen Hedonisten sowie bei Jungen der Prekären Lebenswelt. Aus Sicht von Jungen und Mädchen mit stereotypen, unflexiblen Männlichkeitsvorstellungen zeichnen sich Männer idealtypischerweise durch Stärke und Souveränität aus, indem sie physisch stark bzw. muskulös, sportlich, selbstbewusst, dominant, cool, heterosexuell und beruflich erfolgreich sind. Dieses Männlichkeitsbild variiert graduell zwischen den Lebenswelten. Beispielsweise wird das Kriterium „Erfolg“¹⁵ mit lebensweltsspezifischen Inhalten gefüllt: Die mehrheitlich der bürgerlichen Mitte entstammenden Konservativ-bürgerlichen Jungen stellen auf ihren Collagen zum Männeride-

15 Es werden im Folgenden die Anforderungen mit Anführungszeichen markiert, die letztlich ungefüllt geblieben sind. Sie können entweder als Verweis darauf gelesen werden, die eigenen Wünsche (vor der Gruppe oder generell) nicht verbalisieren zu können, oder aber als symbolische Akte, die markieren sollen, dass es, v. a. neben dem Äußeren, noch etwas anderes geben sollte („Charakter“), um nicht als oberflächlich gelesen zu werden, sowie nicht zuletzt als Zitate einer medial oder in Erziehungs- und Bildungskontexten häufig gehörten moralischen Setzung („Der Charakter ist wichtiger als das Äußere“), die aber keine Füllung erfährt. Es fällt auf, dass vor allem in Jungengruppen sowie in Konservativ-bürgerlichen Lebenswelten solche Begriffe ungefüllt blieben.

al Politiker und Manager dar, während die Jungen aus Prekären Verhältnissen das Merkmal „Erfolg“ am Beispiel von Sport, Lifestyle und Musik (Hip-Hop), den typischen Aufstiegssparten bildungsferner Männer, thematisieren. Im Zentrum des Frauenideals steht „gutes Aussehen“ und dabei v. a. eine „gute Figur“. Frauen werden vorrangig als potenzielle (Sexual-)Partnerinnen gedacht. In der Prekären und Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt wird dabei am offensten abwertend und sexualisierend über Frauen gesprochen. Die Beschreibung wird dabei unter deutlichem Rückgriff auf Sexismen bzw. anhand eines sexistischen Vokabulars geführt. Eine Frau sollte zum Beispiel „geil aussehen“, „geilen Arsch und Titten haben“ und „keine fette Sau sein“. Dabei orientieren sich die Jungen stark an den medialen Bildwelten der Lifestyle- und teilweise auch der Sexindustrie („super Körper“, „große Oberweite“). Einzelne Jungen kritisieren aber auch, dass Frauen „verkauft“ würden, dass sexualisierende und abwertende Darstellungen zur Vermarktung von Produkten genutzt würden und an Frauen andere Maßstäbe angelegt würden als an Männer. Es gibt also auch gleichstellungsorientierte Stimmen bzw. ein Bewusstsein für Diskriminierung oder geschlechtliche Degradierung, sie bleiben allerdings deutlich in der Minderheit und können sich in der Diskussion schwer Gehör verschaffen.

Diese **stereotypen Rollenbilder** werden von vielen Jugendlichen, v. a. den Mädchen der Konservativ-bürgerlichen sowie Prekären und Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt, jedoch **um geschlechteruntypische Facetten** erweitert. Das um geschlechteruntypische Facetten erweiterte stereotype Männerideal beinhaltet nicht nur physische Stärke und eine Beschützer-Rolle gegenüber der Partnerin, Selbstbewusstsein/Integrität sowie beruflichen Erfolg als zentrale, positive Aspekte von Männlichkeit, sondern auch Erweiterungen um soziale, oft beziehungsorientierte Anforderungen. Besonders wichtig ist vor allem den Mädchen, dass Männer humorvoll, treu, ehrlich, charmant, einfühlsam, aufmerksam und romantisch sind. Sie sollen gut aussehen, Muskeln, aber auch ein schönes Lächeln haben, reden können, hilfsbereit sein und sich „benehmen“.

Eine weitere Variante eines solchen „Mischideals“ mit jedoch unterschiedlicher Schwerpunktsetzung wird von vielen Jungen mit einem sozialökologischen sowie von Mädchen mit expeditiven sowie Experimentalistisch-hedonistischen Lebensstilen diskutiert. Sie orientieren sich an einem vielfältigen Männerideal, in dem einzelne Aspekte klassischer Männlichkeitsanforderungen mit sozialen Kompetenzen kombiniert werden, die traditionell weiblich konnotiert sind. Im Gegensatz zu den vorher beschriebenen Gruppen handelt es sich hier nicht um ein ungebrochenes stereotypes Männerbild mit einigen wenigen typischen Ergänzungen, sondern eher um ein Puzzle mit vielfältigen Aspekten, aus dem auch mehrere traditionell männliche Anforderungen aussortiert wurden. So kombinieren die sozialökologischen Jungen männlich konnotierte Ideale wie Kampfgeist, Sportlichkeit, sexuelle Potenz und Humor mit geschlechterübergreifenden Anforderungen wie Intelligenz, Ehrlichkeit und Kritikfähigkeit. Dies ergänzen sie um traditionell weiblich konnotierte Ideale wie Sensibilität in der Partnerschaft und eine fürsorglich verstandene Familienorientierung.

Insbesondere die Mädchen aus der gesellschaftlichen Mitte (adaptiv-pragmatische und Konservativ-bürgerliche Lebenswelten) orientieren sich an einem **vielfältigen Frauenideal mit geschlechterstereotypen und -untypischen Facetten**. Aus ihrer Sicht sollten Frauen hübsch und modebewusst, aber auch selbstbewusst und unabhängig bzw. integer sein.

Die adaptiv-pragmatischen Mädchen führen eine Vielzahl von Anforderungen auf: cool, reich, erfolgreich, talentiert und „trotzdem“ immer Lust auf Sex haben, gute Manieren, familien- bzw. beziehungsorientiert, „kochbegabt“, fürsorglich, liebevoll und nie gestresst sein sowie sich gesund ernähren.

Diese Vielfachanforderungen werden zwar als im Alltag nur schwer einlösbar betrachtet, die Mädchen zeigen aber den Ehrgeiz und verspüren auch den Druck, sie dennoch erfüllen zu wollen und zu müssen. Sie sind die einzige Mädchengruppe, die kaum zwischen eigenen und antizipierten männlichen Erwartungen trennt und so gut wie keine Distanz zu den aufgeführten Normen zeigt. Der lebensweltspezifische Ehrgeiz äußert sich in einem verminderten Vermögen, überfordernde Ansprüche an Selbstoptimierung von sich zu weisen.

Die Konservativ-bürgerlichen Mädchen ergänzen Sportlichkeit, Aktivität, Offenheit, „Charakter“, Humor, gute Laune, Individualität und Integrität. Diese Werte sowie Selbstbewusstsein seien ihnen wichtiger als die oben genannten geschlechterstereotypen Anforderungen. Einige äußern eine vehemente Kritik am Schlankeitswahn und anderen auf Äußerlichkeiten ausgerichteten stereotypen medialen Bildern sowie entsprechenden Anforderungen von Jungen. Sie äußern deutliches Unbehagen vor allem gegenüber den körperbezogenen Normen und beklagen einen Verlust an Individualität durch Normierungsprozesse. Dabei nehmen sie es als gegeben hin, dass Mädchen sich in Mädchengruppen häufig selbst abwerten und immer etwas am eigenen Körper zu kritisieren haben. Dies nervt sie. Mit ihrer Kritik an Oberflächlichkeit und der Einforderung von Authentizität und Natürlichkeit ist dies eine der Mädchengruppen, die die größte kognitive Distanz zu Selbstoptimierungsprozessen aufweist, wobei die Wirkung auf das eigene Verhalten nicht geleugnet wird.

Ein sehr modernes Frauenbild entwerfen die Mädchen aus der sozialökologischen sowie die Mädchen (und eine Minderheit der Jungen) aus der expeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Lebenswelt. Sie vertreten **ein Frauenideal der starken, durchsetzungsfähigen, selbstbewussten und natürlichen Frau mit deutlicher Sexismuskritik**. Sie haben einen sehr feinen Sensor für Geschlechternormierungen bzw. Abweichungen von Rollenerwartungen. Sie weisen sexistisches bzw. sexualisierendes und objektifizierendes Verhalten von Jungen, Männern und Medien gegenüber Frauen wie auch die gängigen Schönheitsideale bzgl. Frauen massiv zurück. Gleichstellungspolitischen Themen wird in keiner anderen Gruppe eine ähnlich hohe Bedeutung beigemessen. Bei diesem Frauenideal gibt es unterschiedliche lebenswelt- und geschlechterbezogene Schwerpunktsetzungen. Bzgl. ihrer geschlechterbezogenen Gesellschaftskritik des hegemonialen, dominanten Verhaltens von Männern betonen insbesondere diese Mädchen auffällig häufig, dass nicht alle Männer so seien, insbesondere die eigenen Partner und Kumpel teilweise nicht. Sie scheinen sich dem Verdacht ausgesetzt zu sehen, als „Männerhasserinnen“ abgestempelt zu werden, wenn sie feministische Inhalte äußern, ohne dabei (einige) Jungen oder Männer in Schutz zu nehmen. Sie werfen Frauen vor, eine Unterordnung unter Männer als „natürlich“ hinzunehmen, sich Schönheitsanforderungen blind zu unterwerfen und durch Anpassung bzw. deren Übererfüllung zur Reproduktion der Klischees selbst beizutragen („Frauen sind Teil des Problems“). In den Äußerungen richtet sich mehr Emotionalität gegen unterwürfiges und „tussihafte“ Verhalten von Mädchen als gegen sexistische Jungen.

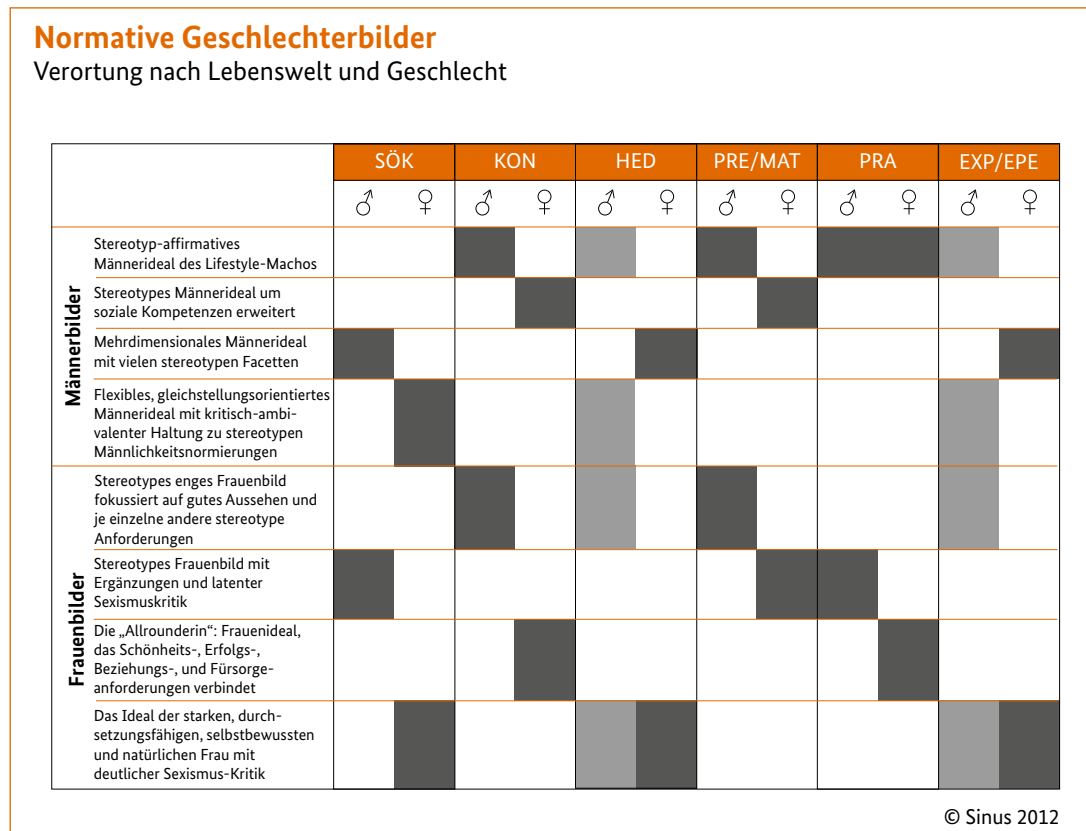
Die sozialökologischen Mädchen lassen sich insgesamt wenig auf das Sammeln eigener Frauenideale ein und verwenden mehr Zeit auf die Kritik an Geschlechternormierungen. Sie finden es typisch für Mädchen, Teile des eigenen Körpers hässlich zu finden, und beschreiben teilweise den eigenen Freund oder auch eigene Kumpel als Quellen von Selbstwert, wenn diese Rundungen bei Mädchen schön finden. Diese Bestätigung können sie sich weder selbst noch unter Freundinnen geben, sind in dieser Beziehung also abhängig von männlicher Anerkennung. Sie drücken eine ambivalente Haltung zu Körpernormen aus, indem sie diese einerseits deutlich kritisieren, aber auch „zugeben“, sich von ihnen dennoch „runterziehen“ zu lassen.

Für die expeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Mädchen soll eine Frau zusätzlich geheimnisvoll, durchsetzungsfähig, widerspenstig, mit anderen Frauen/Mädchen solidarisch, emanzipiert, frei, eigenständig, ausgelassen und ausgeflippt sowie integer und individuell sein. Sie beschreiben damit hedonistische und individualistische Aspekte als wichtige Facetten eines modernen Frauenbildes, während traditionell weiblich konnotierte Eigenschaften in ihrem Ideal nicht vorkommen.¹⁶ Die Mädchen beziehen sich wenig positiv auf Mädchengemeinschaften, sondern begegnen anderen Mädchen mit starker Kritik bzgl. ihres normangepassten Verhaltens und ihrer „Zickigkeit“. Bzgl. Schönheitsnormen geben sie sich autonom, nur einige erzählen, sich früher davon unter Druck gesetzt gefühlt zu haben. Diese selbstbewusste Selbstdarstellung wird dadurch relativiert, dass gerade die Mädchen, die gesellschaftlichen Schlankheitsanforderungen nicht entsprechen, an anderer Stelle davon berichten, tagsüber fast nichts zu essen.

¹⁶ Dieser Befund wäre daraufhin zu befragen, ob sich in ihm eine Anpassung an androzentrische Gesellschaftswerte ausdrückt, indem weiblich konnotierte Eigenschaften wie Empathie oder Fürsorglichkeit geringer bewertet werden als männlich konnotierte Eigenschaften rund um Autonomie.

Die folgende Grafik weist die lebensweltlichen Schwerpunkte der einzelnen Frauen- und Männerideale aus.

Abb. 10: Lebensweltliche Schwerpunkte bei den normativen Geschlechteridealen männlicher und weiblicher Jugendlicher¹⁷



Enge, stereotype Geschlechterbilder könnten derzeit im doppelten Sinne als tendenziell männlich beschrieben werden: Stereotype, enge Männerbilder sind in mehr Lebenswelten vertreten als stereotype, enge Frauenbilder. Umgekehrt vertreten Jugendliche aus wenigen Lebenswelten flexiblere und gleichstellungsorientiertere Männerbilder als Frauenbilder. In fast allen Lebenswelten weisen die Mädchen flexiblere, vielfältigere und weniger stereotype Männer- und Frauenideale auf als die Jungen. Dies könnte für Jugendliche beider Geschlechter Probleme mit sich bringen, wenn diese innerhalb der eigenen Lebenswelt heterosexuelle Partnerschaften schließen (wollen).

4.3.2 Kritische Reflexion der Geschlechterideale unter Jugendlichen

Es gibt in wenigen Lebenswelten, und wenn, dann eher bei Mädchen als bei Jungen, eine kritische Reflexion über die Auswirkungen enger Männlichkeitsbilder auf Jungen. Die meisten Jungen und Mädchen thematisieren den Druck, der durch die Uneinlösbarkeit vieler Normen und Versprechungen für viele der befragten Jungen entsteht, nicht.¹⁸ Auch die Auswirkungen der Anforderung, allzeit souverän sein zu müssen, auf die psychische Entwicklung von Jungen

¹⁷ Die Felder mit einem Farbverlauf markieren, dass es bei den befragten expeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Jungen stark abweichende Mehr- und Minderheitenmeinungen gab.

¹⁸ Zum Beispiel Druck bedingt durch körperliche Anforderungen an Größe, Stärke und Muskulosität.

und ihre Beziehungsfähigkeit werden ebenso wenig diskutiert wie die Konsequenzen, die aus der Anforderung an Mut und Abenteuerlust resultieren.

Dahingegen ist ein Problembewusstsein bzgl. sexistischer, objektifizierender, körpernormierender und abwertender Frauenbilder relativ weit verbreitet. Dieses Problembewusstsein führt jedoch weder dazu, dass die Mehrheit der Jungen sich von solchen Bildern verabschieden würde noch dazu, dass die Mehrheit der Mädchen nicht mit Selbstzweifeln auf deren Unerreichbarkeit reagieren würde. Positiv zu erwähnen ist, dass die Mehrheit der Mädchen über ein kognitives gesellschaftstheoretisches Instrumentarium verfügt, diese Normierungsvorgänge zu identifizieren und sich von ihnen zu distanzieren und dass sie darin teilweise Unterstützung von Freundinnen, Freunden und Partnern erfahren. In immerhin einigen Lebenswelten gibt es auch Jungen, die sich innerhalb der Jungengruppe sexismuskritisch äußern. Dabei fällt auf, dass dies entgegen gesellschaftlichen Stereotypen besonders häufig Jungen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen¹⁹ bzw. mit Rassismuserfahrungen sind. An dieser Stelle bleibt offen, ob es sich hierbei um einen zufälligen Effekt handelt, ob diese Jungen sich aufgrund rassistischer Zuschreibungen besonders dazu aufgefordert fühlen, sich zu Gleichstellungsfragen zu äußern bzw. diese zu reflektieren, ob bei ihnen eigene Diskriminierungserfahrungen zu einer erhöhten Sensibilität geführt haben oder ob sie mehr Austausch mit Mädchen pflegen als mehrheitsdeutsche Jungen.

Negativ wirkt sich wiederum aus, dass die Selbstabwertung von Mädchen sowohl durch ritualhafte Selbstkritik innerhalb vieler Mädchengemeinschaften als auch durch Abwertungen und Normierungen von Jungen und in den Medien befördert wird. Dies wird in mehreren Lebenswelten teilweise verschärft durch paradoxe Anforderungen: Einerseits ist heterosexuelle Attraktivität, also das Auslösen männlichen Begehrens, ein zentraler Aspekt der Frauenideale bzw. des weiblichen Selbstwertgefühls in diesen Lebenswelten. Andererseits zeigt sich dies teilweise als unvereinbar mit guter Freundinnenschaft unter Mädchen und mit Anstandsvorstellungen seitens der Jungen.

Bei vielen Mädchen ist zu erkennen, dass der Druck, sich als allzeit souverän und keinesfalls selbst von gesellschaftlicher Ungleichheit betroffen zu zeigen oder zu fühlen, eine Hürde für die Veränderung dieser Bilder darstellt. Wut kann einfacher gegenüber dem entwickelt werden, was anderen passiert, als gegenüber dem, was einer selbst widerfährt. Eine weitere Hürde könnte darin bestehen, dass sie vor dem Hintergrund aktueller postfeministischer Diskurse²⁰ befürchten, bei konfrontativen Äußerungen feministischer Inhalte, bei Wutreaktionen gegen-

19 Diese Jungen haben wenig gemeinsam außer teils eigenen, teils familiären Migrationsgeschichten und Rassismuserfahrungen. Sie sind teilweise selbst mit ihren Eltern immigriert, sind teilweise in Deutschland geboren und aufgewachsen, verstehen sich teilweise als deutsch und teilweise nicht. Ihre Eltern kommen in unterschiedlicher Kombination aus der Türkei, dem Libanon, Portugal, Russland und Deutschland, sind teilweise schwarz und teilweise weiß. Die Jungen beherrschen die deutsche Sprache unterschiedlich gut, verfügen über unterschiedliche Bildungshintergründe und Zukunftspläne.

20 Vgl. zum Konzept des „Postfeminismus“ Angela McRobbie (2010): *Top Girls. Feminismus und der Aufstieg des neoliberalen Geschlechterregimes*. Wiesbaden.

über Sexismen oder gar dem Erzählen eigener Opfer-Erfahrungen²¹ als „Männerhasserin“, altmodisch, sexuell frustriert oder einfach nicht tough, leistungsfähig und fit genug abgestempelt zu werden, um mit Männern mithalten zu können.

Insgesamt mangelt es an Möglichkeiten, die kognitiv verstandene Kritik ins eigene Selbstkonzept und somit in Selbstwertgefühl und ein positives Verhältnis zum eigenen Körper zu übersetzen. Dies dürfte unter der Bedingung der Allgegenwärtigkeit von Normierungen sowohl in Medien als auch in schulischen und teilweise privaten Umfeldern, von denen die Mädchen berichten, eine herausfordernde Aufgabe sein, die schwerlich individualisiert zu lösen ist.

Darüber hinaus sind die Vorstellungen einiger Mädchen verschiedener Lebenswelten, dass sich Liebe und Schutz durch den Partner in dessen kontrollierendem Verhalten ausdrücke, kritisch daraufhin zu befragen, ob sie Partnerschafts-Gewalt begünstigen.

4.4 Zukunfts- und Lebensplanung

Deutliche geschlechtsbezogene Ungleichheiten bei Erwachsenen zeigen sich in der horizontalen und vertikalen Segregation ihrer Teilhabe am Arbeitsmarkt wie auch in der Verteilung reproduktiver Tätigkeiten wie Kindererziehung oder Hausarbeit. Von daher liegt es nahe, sich auch im Kontext von Jugend mit Einstellungen und Entscheidungskriterien zu beschäftigen, die männliche und weibliche Jugendliche bei ihrer Berufsplanung (vgl. Kapitel 15) und Lebensplanung begleiten, um daraus Unterstützungspotenziale von Gleichstellungspolitik abzuleiten.

Im Zuge einer Gleichstellungspolitik als Politik der fairen Chancen für Jungen und Mädchen sollte dies jedoch nicht dazu führen, die gegenwartsbezogenen Themen und Probleme der Jugendlichen zu vernachlässigen und Jugendliche nur in ihrer Eigenschaft als zukünftige Erwachsene zu behandeln. Darüber hinaus bedürfen die Aussagen der Jugendlichen in mehrfacher Hinsicht einer Rahmung:

- Lebenswege sind in hohem Maße kontingent, also von vielen Zufällen, Begegnungen und Ereignissen abhängig, die sich schwer planen lassen. Von daher sind die Pläne der Jugendlichen nur Spiegel ihrer aktuellen Vorstellungen und bilden nicht die Entscheidungen ab, die sie später wirklich treffen werden. Dies betonen auch die meisten Jugendlichen.
- Viele Jugendliche beschäftigen sich mit Lebenswegentscheidungen erst kurz bevor diese anstehen. In allen Gruppen gab es Jungen und Mädchen, die explizit angaben, sich mit konkreter Lebensplanung noch nicht beschäftigt zu haben und sich auch noch nicht für sie zu interessieren, sowie andere Jugendliche, denen dies unausgesprochenenmaßen anzumerken war. Eine in der Schule erlernte effiziente Form des Umgangs mit unangenehmen oder überfordernden Fragen ist, die erste ansatzweise realistisch erscheinende Idee zu äußern, die

21 Der Opferbegriff wird häufig aus guten Gründen verworfen. An dieser Stelle verwenden wir ihn, um Situationen zu beschreiben, in denen das derzeit geltende Paradigma, alle trügen irgendwie immer Verantwortung an einer schwierigen Situation, weshalb eindeutige Täter-Opfer-Zuschreibungen falsch seien, nicht zutrifft. Wir meinen damit also Situationen, in denen die von Gewalt oder Diskriminierung betroffene Person einen körperlichen, psychischen oder sexualisierten Angriff erleidet, bei dem sie wenig oder keine Möglichkeiten hat, die Situation zu verhindern, sodass sich die Erfahrung, verletzt zu werden, mit der Erfahrung der Ohnmacht verknüpft.

einem in den Sinn kommt. Es liegt nahe, dafür auf Stereotype zurückzugreifen.²² Daher sind die teilweise sehr geschlechterstereotypen Zukunftspläne mindestens ebenso stark als Hinweis auf die bisherige Nichtbeschäftigung mit dem Thema zu werten wie auch als Hinweis auf tatsächliche geschlechterstereotype Zukunftsvorstellungen.

- Fragen der Zukunftsplanung sind dann besonders frustrierend, wenn aufgrund schwieriger schulischer Situationen klar ist, dass Wünsche und Realisierbares weit voneinander abweichen werden. Für Jugendliche in dieser Situation stellt es daher häufig eine Demütigungssituation dar, sich „realistisch“ mit Zukunfts- und Lebensplanung beschäftigen zu sollen. In unserer Erhebung haben sie diese unangenehme Aufgabenstellung in unterschiedlicher Weise bewältigt: durch Wortkargheit, Unruhe, spöttische Kommentare gegenüber den Aussagen der anderen – insbesondere wenn diese als unrealistisch bzw. Angeberei empfunden wurden –, Blödelei, Aussageverweigerung, Kritik an der Aufgabenstellung, kreative Umdeutungen der Realität etc. Das Eingehen auf die Jugendlichen und entsprechendes Nachfragen ermöglichen es, trotzdem viel über ihre wirklichen Pläne herauszufinden, dennoch sind die Aussagen in diesen Kontext zu stellen.
- Berufsorientierung findet in vielen Schulen, wenn überhaupt, erst in den letzten ein bis zwei Jahren vor dem Schulabschluss statt. Eine schulische Beschäftigung mit Fragen der Familienplanung bzw. unterschiedlichen Lebensweisen ist weiterhin eine Ausnahme, von einer Verknüpfung der beiden Bereiche ganz zu schweigen. Aus diesem Grunde verfügen viele der Jugendlichen bislang eher über zufällige Informationen zu den Themen. Auch ob sie bereit sind, sich damit auf abstrakte Weise zu beschäftigen, hängt davon ab, ob es in ihrem Umfeld einen Austausch dazu gibt. Gerade zu Themen der Familienplanung und Beschäftigung mit Partnerschaftsmodellen zeigt sich, dass viele Mädchen hierzu bislang mehr Austausch hatten als die meisten Jungen und dass Jugendliche mit getrennten Eltern sich mehr Gedanken darüber machen als Jugendliche, die mit ihren beiden Eltern in einer Familie zusammenleben, in der biologische und soziale Elternschaft deckungsgleich sind.

Im Folgenden werden die Partnerschafts- und Familienmodelle beschrieben, die sich Jugendliche für ihr Erwachsenenalter vorstellen können (Kapitel 4.4.1). Dabei werden jeweils zunächst auf der phänomenologischen Ebene die Präferenzen und Pläne der Jugendlichen beschrieben, um dann auf Kriterien einzugehen, auf deren Grundlage verschiedene Optionen präferiert oder abgelehnt werden.

4.4.1 Vorstellungen von Partnerschaft und Familie im Erwachsenenalter

Die Zukunftsprojektionen der Jugendlichen bzgl. Partnerschaft und Familie im Erwachsenenalter sind stark heteronormativ geprägt, d. h., die meisten Jungen und Mädchen gehen selbstverständlich von einem gegengeschlechtlichen Partner bzw. einer gegengeschlechtlichen Partnerin aus, ohne dies bereits als Entscheidung zu benennen. Auch Aussagen bzgl. der Aufgabenverteilung in Partnerschaften sind stark heteronormativ mit klassischen Geschlechterrollenvorstellungen aufgeladen – häufig formulieren die Jugendlichen, „der Mann“ sei für dies

²² Diese Umgangsweise konnte auch bei der wissenschaftlichen Begleitung von „Neue Wege für Jungs“ beobachtet werden, wo die interviewten Jungen für die Lebensbereiche, die ihnen gegenwärtig präsent waren, sehr vielfältige Einstellungen und Praxen zeigten, während die Pläne für die fernere Zukunft fast ausschließlich geschlechterstereotyp waren. Vgl. Budde, Jürgen/Debus, Katharina/Stuve, Olaf/Krüger, Stefanie (2013, i. V.): Jungenarbeit empirisch (Arbeitstitel). Opladen.

zuständig und „die Frau“ für jenes, anstatt aus der Ich-Perspektive zu sprechen („Ich mache dies und meine Partnerin jenes, weil ...“).

Sowohl bei der Diskussion der gegenwärtigen Beziehungen als auch hinsichtlich der Zukunftsvorstellungen zeigt sich, dass mehrere Jugendliche von der Gruppe unbemerkt das Geschlecht des Partners bzw. der Partnerin durchgängig verschweigen, wobei offenbleibt, ob dies eine Aussage zu ihrer sexuellen Orientierung beinhaltet oder zufällig ist. Der eine Junge, der sich im Hausaufgabenheft als schwul geoutet hat, ist grundsätzlich skeptisch bzgl. einer Familiengründung und begründet dies mit persönlichen familiären Erfahrungen. Das eine Mädchen, das sich in der Gruppe als lesbisch geoutet hat, äußert mündlich eine Distanz zu Kinderwünschen und schriftlich im Hausaufgabenheft den Wunsch nach einer Partnerschaft mit Kindern und symmetrischer Aufgabenverteilung. Offen bleibt hier, ob sie ihre Familienwünsche in der Gruppe aus der Befürchtung heraus verschweigt, lesbische Familienmodelle könnten auf Ablehnung stoßen, oder ob sie ambivalent bzgl. ihrer Wünsche ist.

Bzgl. der Zukunftswünsche und -pläne queerer²³ Jugendlicher gilt, dass sie eines eigenen Forschungsdesigns bedürften. In diesbezüglich zufällig zusammengesetzten Gruppen entstehen mit hoher Wahrscheinlichkeit heteronormative Räume, in denen viele queere Jugendliche sich nur zögerlich oder gar nicht mit ihren Wünschen und Plänen zeigen, sei es, weil sie damit deutlich aus der Gruppen-Normalität herausfielen und als „Andere“ markiert würden, sei es, weil sie (teilweise sehr zu Recht) Diskriminierung durch andere Jugendliche oder deren Befremden befürchten, oder weil sie sich diese Räume nicht für ihre eigenen Themen/Belange aneignen. Die Nichtberücksichtigung homosexueller Partnerschafts- und Familienvorstellungen im Folgenden geht also nicht auf die Idee zurück, diese seien nicht von Bedeutung, sondern spiegelt das Antwortverhalten der Jugendlichen in heteronormativen Gruppenkonstellationen, das heißt in Konstellationen, in denen Heterosexualität als das „Normale“ oder „Selbstverständliche“ betrachtet wird und andere Liebes- und Begehrensformen abgewertet werden, nicht vorkommen oder aber als Sonderfälle behandelt werden.

Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über die Lebensmodelle gegeben, die Jugendliche in den Fokusgruppen für sich als realistische Option diskutiert haben. An dieser Stelle ist anzumerken, dass es vielen Jugendlichen schwerfällt oder sie keine Lust haben, sich bereits über Partnerschafts- und Familienplanung im Erwachsenenalter Gedanken zu machen. Das trifft vor allem auf Vorstellungen bzgl. der Zeit nach der Kleinkindphase ihrer künftigen Kinder zu (in den Gruppendiskussionen ruft insbesondere die Aufforderung, sich selbst in einem Alter von über 30 oder 40 Jahren vorzustellen, anhaltendes Kichern oder andere Formen des Vonsich-Weisens hervor). Bei den von den Jugendlichen als realistische Option imaginierten Modellen gehen sie sowohl auf dauerhafte und temporäre Modelle ohne Kinder ein als auch auf Modelle mit Kindern (Kapitel 4.4.1.1), es gibt darüber hinaus einige Auffälligkeiten in der Art und Weise, wie sie Familienmodelle diskutieren (Kapitel 4.4.1.2). Weiter zeigt sich, dass die Jugendlichen die Frage nach Macht in der Beziehung in sehr unterschiedlicher Weise mit familiären bzw. partnerschaftlichen Fragen der Aufgabenteilung verknüpfen (Kapitel 4.4.2). Auch unterscheiden sie sich in den Begründungen ihrer Präferenz für unterschiedliche Familien- und Partnerschaftsmodelle (Kapitel 4.4.3).

23 Der Begriff „queer“ beschreibt alle Menschen, die nicht eindeutig in heterosexuelle Muster passen.

Hieraus ergeben sich wichtige Ansätze für Förder- und Unterstützungsmaßnahmen einer Gleichstellungspolitik, die die Jugendlichen ernst nimmt und sie bei informierten selbstbestimmten Entscheidungen unterstützen will.

4.4.1.1 Partnerschafts- und Familienmodelle

Fragen der Familienplanung sind insbesondere für die bildungsnahen, modernen Jungen und Mädchen noch weit entfernt; hier steht das berufliche Fußfassen (v. a. bei den Adaptiv-Pragmatischen) bzw. die Karriere (v. a. bei den expeditiven Mädchen) zunächst im Vordergrund. Bezüglich Familien- und Partnerschaftsvorstellungen zeigen sich die expeditiven Jungen am unentschlossensten bzw. distanziertesten. Im deutlichen Kontrast dazu stehen die Jugendlichen aus bildungsnahen und bildungsfernen traditioneller orientierten Lebenswelten, für die die Familiengründung nicht zur Disposition steht, sondern eine feste Position in der Lebensplanung einnimmt.

Auf den ersten Blick erscheinen die Aussagen der heterosexuellen Jugendlichen fast aller Lebenswelten zu ihren präferierten Familienmodellen überraschend traditionell, also stark an einem Modell orientiert, in dem der Mann (mehr) Geld verdient und die Frau (vorrangig) für Kinderfürsorge und Haushalt zuständig ist. Bei einer differenzierten Betrachtung wird allerdings sichtbar, dass sehr viele Jungen und Mädchen solche Modelle nur für zeitlich klar begrenzte Phasen mit (kleinen) Kindern anstreben und eher eine Abfolge verschiedener Modelle vorsehen. Es sind also für die meisten Jugendlichen in ihren Zukunftsplanungen verschiedene Lebensformen und Familienmodelle relevant. Dabei fällt auf, dass die Jugendlichen bei ihren Zukunftsentwürfen in zwei Phasen denken:

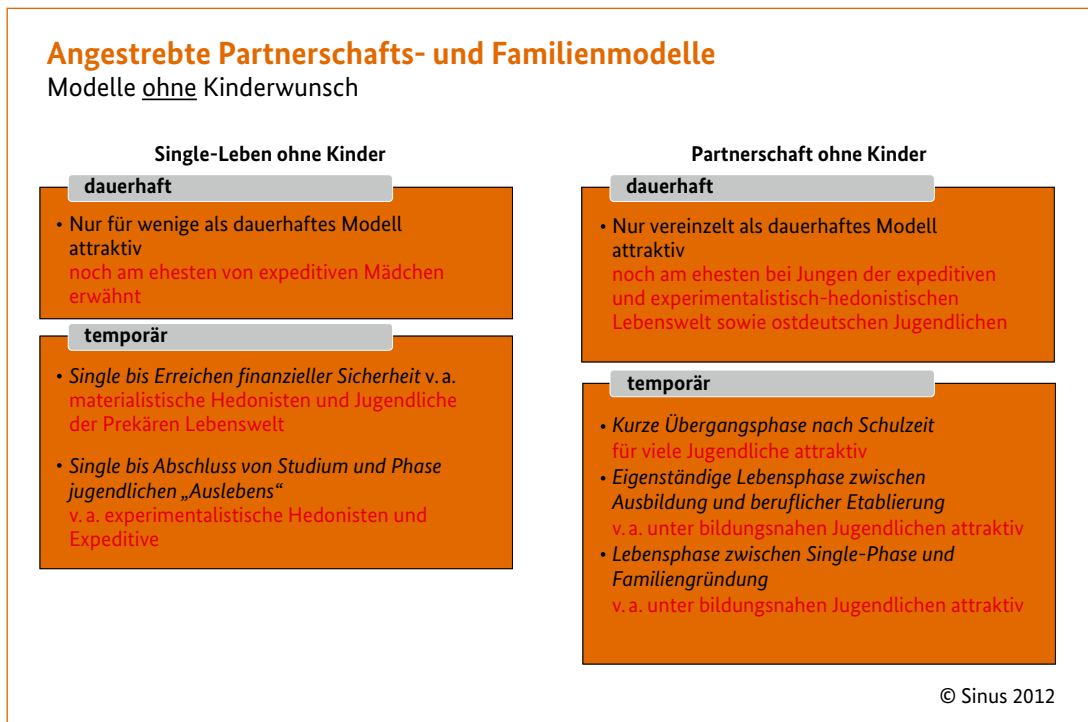
- eine Phase vor der (von den meisten) angestrebten Familiengründung, in der geschlechtertraditionelle Arrangements kaum eine Rolle spielen;
- eine Phase mit kleinen Kindern, in der häufig nur traditionelle Partnerschaftsarrangements angedacht werden.

Die Geburt von Kindern scheint also ein wesentlicher Traditionalisierungsfaktor innerhalb der Zukunftsvorstellungen zu sein.²⁴

²⁴ Siehe hierzu auch Wippermann u. a. (2009): Männer: Rolle vorwärts, Rolle rückwärts? Identitäten und Verhalten von traditionellen, modernen und postmodernen Männern. Opladen.

Lebensmodelle ohne Kinder

Abb. 11: Angestrebte Partnerschafts- und Familienmodelle ohne Kinder



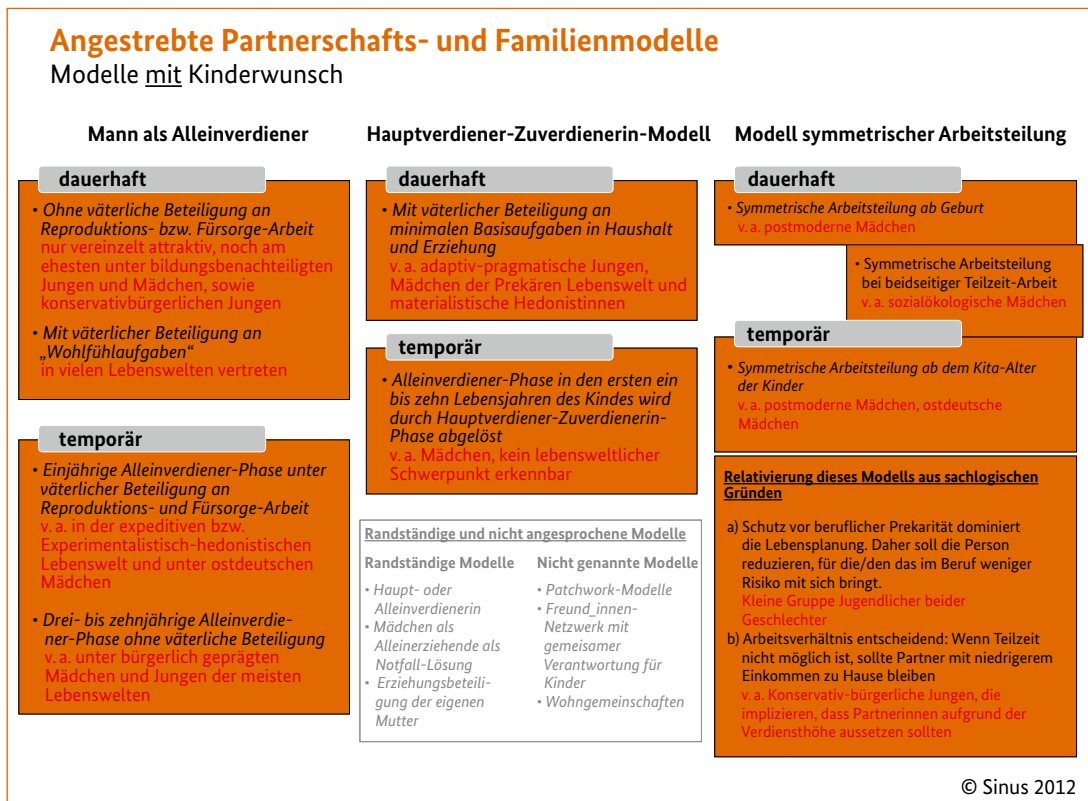
Viele Jugendliche wollen den Großteil ihres Lebens in monogamen, heterosexuellen Partnerschaften verbringen. Dabei spielen **Partnerschaften ohne Kinder** bei vielen Jugendlichen phasenweise und bei wenigen dauerhaft eine Rolle. Unter den meisten Jugendlichen wird die Kinderfrage durch kinderlose Lebensphasen lediglich zeitlich verzögert, mindestens ein Kind ist fest eingeplant.

In diesen Partnerschaftsentwürfen ohne Kinder gehen die Jugendlichen in der Regel von paritätischer Arbeitsteilung bzgl. Erwerbs- und Reproduktionsarbeit aus. Lediglich unter Jugendlichen der sozial benachteiligten Materialistisch-hedonistischen und Prekären Lebenswelt sowie in der bildungsnahen Konservativ-bürgerlichen Lebenswelt finden sich Vorstellungen traditioneller Arbeitsteilungen. **Single-Phasen ohne Kinder** kommen vor allem in abgegrenzten Lebensabschnitten von Ausbildung bzw. Studium infrage, beispielsweise bis man finanziell abgesichert ist (Jungen der Prekären und Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt) oder während des Studiums, um nicht abgelenkt zu werden und um „Spaß zu haben“ bzw. „sich ausleben zu können“ (am ehesten tendieren Jugendliche der expeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Lebenswelt dazu).

Andere Partnerschaftskonstellationen ohne Kinder wie polyamouröse²⁵ Beziehungen werden von den Jugendlichen nicht genannt, offene Beziehungen stellen nur für sehr wenige der befragten Jungen und Mädchen eine Option dar (am deutlichsten tendieren einige expeditiv und Experimentalistisch-hedonistische Jugendliche dazu).

Lebensmodelle mit Kindern

Abb. 12: Angestrebte Partnerschafts- und Familienmodelle mit Kindern



Die überwiegende Mehrheit der Jungen und Mädchen plant, irgendwann in ihrem Leben Kinder zu haben, wobei sie sehr unterschiedliche Partnerschafts- bzw. Familienmodelle im Kopf haben. Einige Beispiele:

Jugendliche können sich verschiedene Modelle **symmetrischer Arbeitsteilung** (dauerhaft, ab dem Kita-Alter, der Einschulung oder dem Schulwechsel des Kindes) vorstellen. Diese Modelle basieren darauf, dass beide – Partnerin und Partner – in Teilzeit arbeiten oder die Arbeitsteilung flexibel geregelt wird.

Es gibt aber auch Jugendliche, die das symmetrische Modell mit sachlogischen Aspekten wie z. B. Jobsicherheit und Einkommen relativieren. Diese Jugendlichen lassen sich in zwei Gruppen unterteilen:

²⁵ Polyamouröse Beziehungen sind Liebesbeziehungen mit mehreren Partnerinnen oder Partnern, sowohl in Form offener Beziehungen, in denen die unterschiedlichen Partnerinnen und Partner unabhängig voneinander mehrere Partnerinnen oder Partner haben, als auch gemeinsame monogame Beziehungen beispielsweise zu dritt.

■ **Wünsche nach symmetrischer Arbeitsteilung mit Angst vor Prekarisierung:** Eine kleine Gruppe Jugendlicher beider Geschlechter wünscht sich deutlich eine symmetrische Arbeitsteilung und strebt Berufe an, mit denen dies geschlechterübergreifend denkbar wäre. Allerdings scheint diesen Jugendlichen, unabhängig von ihrem Grad formaler Bildung, stark eingepägt, dass das berufliche Fortkommen vor andere Fragen der Lebensplanung zu stellen ist. Entscheidungen für Kinder- bzw. Erziehungszeiten könnten, so befürchten sie, Jobs gefährden bzw. zu Auseinandersetzungen mit Arbeitgeberinnen bzw. Arbeitgebern führen. Um diese Bedrohung zu vermeiden, finden sie es entgegen ihren Wünschen denkbar, asymmetrische Modelle der Arbeitsteilung umzusetzen, wobei hierbei zweitrangig ist, wer im Paar welche Rolle übernimmt.

■ **Explizite bzw. implizite traditionalisierende Relativierung symmetrischer Modelle durch sachlogische Begründungen:** Viele Jungen, v. a. aus der Konservativ-bürgerlichen Lebenswelt, sprechen sich zunächst für symmetrisch arbeitsteilige Verhältnisse aus, relativieren aber dann, dass diese mit den jeweiligen Arbeitsverhältnissen abgestimmt werden müssten. Wenn Teilzeit-Arbeit von der beruflichen Situation her schwierig sei, solle die Person zu Hause bleiben, die weniger verdiene. Da sie selbst Positionen als Ingenieure o. Ä. anstreben und annehmen, dass ihre zukünftigen Freundinnen die Erziehungsarbeit übernehmen, ist hier implizit klar, dass dieser Logik folgend die Partnerinnen aussetzen sollen und es zu einem zumindest temporären Alleinverdiener-Modell käme. Dabei lässt sich aufgrund von Angaben in den Hausaufgaben-Heften, Formulierungen und Tonfällen der Jungen vermuten, dass einigen dies bewusst ist und sie eine solche Argumentation nutzen, um Gleichstellungsorientierung zu beweisen und dennoch traditionelle Präferenzen legitimerweise vertreten zu können. In wenigen Fällen wird dies auch mit dem Wunsch begründet, den Kindern finanziell ein gutes Leben ermöglichen zu wollen. Anderen ist ein ehrlicher Wunsch anzumerken, insbesondere an der Kindererziehung teilzuhaben, weniger an den Haushaltstätigkeiten. Dennoch scheint auch für diese Jungen schwer vorstellbar, dafür Nachteile im Beruf hinzunehmen. Ihnen scheinen wenige Modelle bzw. Lebensweisen bekannt zu sein, die anders mit der Vereinbarkeits-Problematik umgehen. Auf diesbezügliche Anregungen, die sich im Gruppengespräch ergeben, reagieren sie teilweise interessiert.

■ **Das Hauptverdiener-Zuverdienerin-Modell,** in dem also der Mann Vollzeit arbeitet und das Geld verdient, während sich die Frau um den Haushalt und die Kinder kümmert und etwas dazuverdient, wird von Jungen und Mädchen verschiedener Lebenswelten prominent besprochen. Es wird sowohl langfristig als auch zeitlich begrenzt diskutiert. Bei der zeitlich begrenzten Variante (vor allem von Mädchen besprochen) wird eine zeitliche Abfolge angestrebt, in der auf eine Alleinverdiener-Phase in den ersten ein bis zehn Lebensjahren des Kindes bzw. der Kinder eine Hauptverdiener-Zuverdienerin-Phase folgt, in der der Vater weiterhin Vollzeit arbeitet, während die Mutter zumindest teilweise zu Hause ist und sich um Reproduktions- und Fürsorgeaufgaben kümmert.

- | Viele Jungen und Mädchen streben zumindest phasenweise ein **Alleinverdiener-Modell**²⁶ an (Mann arbeitet Vollzeit, Frau geht keiner Erwerbsarbeit nach und kümmert sich um Haushalt und Kinder). Dabei unterscheiden sich die Perspektiven nach der Länge der avisierten Alleinverdiener-Phase und der Frage, ob der erwerbsarbeitende Partner sich zusätzlich an Reproduktions- bzw. Fürsorge-Arbeit beteiligen will: **Zeitlich unbegrenztes Alleinverdiener-Modell ohne benannte Beteiligung des Vaters, zeitlich unbegrenztes Alleinverdiener-Modell mit väterlicher Beteiligung an „Wohlfühlaufgaben“, drei- bis zehnjährige Alleinverdiener-Phase ohne benannte väterliche Beteiligung, einjährige Alleinverdiener-Phase.**²⁷

- | **Weitere Modelle des Lebens mit Kindern** werden nur in Einzelfällen und dort in der Regel nur als eine von mehreren Alternativen bzw. als Notfall-Strategie genannt (zum Beispiel Kinder als Mutter alleine zu erziehen oder die eigene Mutter an der Kindererziehung zu beteiligen). Umkehrungen traditioneller Modelle (Haupt- oder Alleinverdienerin mit Hausmann oder Nebenverdiener) werden nur marginal (und ebenfalls nur) als Alternative anderer Modelle benannt. Mädchen zweifeln von vorneherein daran, solche Wünsche seien mit künftigen Partnern zu verwirklichen, Jungen wollen teilweise mit künftigen Partnerinnen zwischen verschiedenen Modellen verhandeln. Einige Modelle werden überhaupt nicht angesprochen: Patchwork-Modelle, Netzwerk unter Freundinnen und/oder Freunden mit gemeinsamer Verantwortung für Kinder z. B. in einem gemeinsamen Haushalt (WG), alleinerziehende Väter und Regenbogenfamilien. Diese Möglichkeiten scheinen den Jugendlichen weder als Modelle noch als Abgrenzungsfolien bewusst.

4.4.1.2 Bei der Diskussion der Familienmodelle zeigt sich:

- | Insgesamt wägen die Jugendlichen sehr selten Nachteile der präferierten Modelle ab. Bei den Kriterien bzgl. ihrer Partnerschafts- und Familienmodell-Präferenzen ist zu vermuten, dass die Jugendlichen häufig eher die Kind-Perspektive einnehmen und formulieren, was sie sich von ihren eigenen Eltern wünschen würden, als die Elternperspektive, sich vorzustellen, wie es für sie wäre, als Mutter oder Vater in diesem oder jenem Modell zu leben.

- | Insgesamt fehlt bei fast allen Jungen und Mädchen eine Verknüpfung von Fragen der Familien- und der Berufsplanung. Kriterien bei der Berufswahl wie die Vereinbarkeit von Beruf und Familie fehlen bei den meisten Jugendlichen völlig. Umgekehrt leiten die Jungen aus ihren Berufswahlen teilweise her, nicht viel Verantwortung in anderen Bereichen übernehmen zu können, während die Mädchen eher davon ausgehen, im Beruf Verzicht hinnehmen zu müssen. Noch weniger verknüpfen die Jugendlichen Fragen der Berufs- und Familienplanung mit Präferenzen im gegenwärtigen Leben. Sich jetzt mehr Freizeit zu wünschen, sehen sie nicht als Widerspruch zu karriereorientierten Zukunfts- und Lebensplanungen, in denen für Freizeit wenig Raum bleiben könnte.

²⁶ Wir definieren hier Alleinverdiener-Modell als eine Situation, in der der männliche Partner arbeitet (andernfalls Alleinverdienerin-Modell) und die weibliche Partnerin nicht arbeitet. (Für Analysen, in denen nicht ausschließlich heterosexuelle Zweier-Beziehungen eine Rolle spielen, wäre an der Begriffsfindung weiter zu feilen.) Formal ist diese Bezeichnung nicht ganz korrekt, da die Partnerin u. U. Elterngeld bezieht oder andere Einkommensquellen haben könnte, die nicht mit Arbeit verbunden sind (Einkommen aus Vermietung, Tantiemen etc.). Wir verwenden dennoch den eingeführten Begriff, da uns „Alleinerwerbsarbeiter-Modell“ zu umständlich erscheint. Dabei haben wir uns bewusst gegen den Begriff des „Alleinerklärer“-Modells entschieden, da uns dieser ideologisch erscheint, insbesondere wenn die nicht erwerbstätige Person die konkreten Vorgänge der Ernährung (Stillen, Nahrungsmittelkauf, Kochen, Füttern etc.) übernimmt.

²⁷ Zur weiteren Differenzierung nach Jungen, Mädchen und Lebenswelten siehe Abbildung 16, Kapitel 4.4.1.1.

- Die befragten Mädchen sind zurückhaltender mit ihren Kinderplänen als die Jungen: Sie gehen mehrheitlich davon aus, für Kinder Abstriche in anderen Lebensbereichen machen zu müssen, und antizipieren daher Einschränkungen durch eine Familiengründung. Sie sind insgesamt interessierter an symmetrischen Partnerschafts- bzw. Familienmodellen als die Jungen, gehen aber häufig bereits davon aus, dass diese an den Partnern scheitern werden.
- Dabei ziehen fast keine westdeutschen Mädchen und gar keine westdeutschen Jungen eine außerhäusige Kinderbetreuung von Kindern unter drei Jahren in Betracht, teilweise wird selbst der Kita-Besuch vor dem Grundschulalter als dem Kindeswohl abträglich bewertet, insbesondere von Jungen. Die Vorstellung der meisten Mädchen, gravierende Verzichte nach der Geburt des Kindes bzw. der Kinder in Kauf nehmen zu müssen, sowie die Vorstellung der meisten Jungen, die Partnerin solle in den ersten drei bis 10 Jahren zur Kinderbetreuung zu Hause bleiben, erklärt sich also nicht nur aus der antizipierten Überlastung, ein Berufsleben mit Haushalt und Kinderbetreuung am Nachmittag und Abend zu vereinbaren, sondern auch aus der Annahme, eine außerhäusige Kinderbetreuung schade dem Kind.
- Ein weiterer Faktor, der teilweise symmetrischen Arbeitsteilungen im Wege steht, selbst wenn die Jugendlichen dies wünschen, ist die Wahrnehmung, der Job müsse über alles gestellt werden. Vor allem für Jungen ist ein Verzicht auf Karriere-Optionen nicht vorstellbar. Sie reagieren überrascht bis gelegentlich auch nachdenklich, dass dies in vielen Fällen nahezu automatisch zu traditionellen Arbeitsteilungen, zu weniger Zeit mit dem Kind und/oder ggf. zu Konflikten mit der Partnerin führen könnte, wenn diese sich eine symmetrische Arbeitsteilung wünscht. Manche Jungen entziehen sich diesem potenziellen Konfliktfeld durch den Verweis auf sachlogische Begründungen, denen entsprechend die Kinderbetreuungs- und Haushaltsfrage weniger nach Kriterien von Wünschen und Wohlbefinden der Partnerinnen und Partner oder nach Gleichstellungsfragen gelöst werden soll, sondern in Abhängigkeit von Einkommen und Job-Sicherheit. Eine solche sachlogische Begründung tragen auch einige Mädchen vor.
- Konsequenzen eines temporären oder dauerhaften Ausstiegs der Mütter aus dem Beruf werden von wenigen Mädchen und keinem Jungen überdacht, insbesondere nicht von den Jugendlichen, die einen mindestens dreijährigen Ausstieg der Kindesmutter avisieren. Umgekehrt werden die Konsequenzen von Mehrfach-Belastungs-Modellen (gleichzeitige Verantwortlichkeit für Erwerbs-, Haushalts- und Fürsorgearbeit) zwar etwas mehr durchdacht, aber auch das nicht von allen Jugendlichen, die solche Modelle anstreben.
- Vor allem Jugendliche, die selbst in nichttraditionellen Familienkonstellationen aufwachsen, durchdenken Vor- und Nachteile verschiedener Optionen. Es liegt nahe anzunehmen, dass diese zu Hause eine Reflexionskompetenz zu diesen Fragen vermittelt bekommen, während eine solche den Jungen und Mädchen, die in traditionellen Konstellationen aufwachsen, nicht bzw. schwerer zugänglich ist.
- Die Jungen nennen insgesamt weniger und weniger differenziert Kriterien bzgl. der Lebensmodelle, es fehlt ihnen anzunehmenderweise teilweise an Reflexionsräumen und Austausch zu Vor- und Nachteilen verschiedener Modelle bzw. zu möglichen Problemen und Umgangsweisen mit diesen.

4.4.2 Macht in der Beziehung

In den Ergebnissen der Fokusgruppen fiel auf, dass Jungen und Mädchen in vielen Fällen Fragen der Verteilung von Macht in heterosexuellen Beziehungen losgelöst von Fragen der Arbeitsteilung diskutierten. Für Gleichstellungspolitik ist es dabei interessant, sich die Verknüpfung von Macht(a)symmetrien und (A-)Symmetrien in Arbeitsteilung und Rollenverteilungen differenziert anzuschauen, anstatt Vorstellungen, die traditionelle Aufgabenverteilungen mit Gleichstellung auf der Machtebene kombinieren, gleichzusetzen mit Wünschen nach allgemeiner männlicher Vorherrschaft. Die Aussagen der Jugendlichen zur Verknüpfung der Bereiche geben vielfältige Hinweise auf sinnvolle Ansätze von Gleichstellungspolitik.

Die Jugendlichen unterscheiden sich nicht nur danach, wie sie zu Machtunterschieden in einer Beziehung stehen, sondern auch danach, woran sie Machtunterschiede festmachen bzw. welche Beziehungsmodelle und Lebensweisen sie als machtsymmetrisch oder -asymmetrisch wahrnehmen. Dabei muss berücksichtigt werden, dass die überwiegende Mehrheit der befragten Jungen und Mädchen in Familien bzw. getrennt lebenden Elternkonstellationen aufwächst, wo der Vater einen Beruf mit höherem Einkommen und häufig höherem Status bzw. höherer Hierarchie-Stufe ausübt als die Mutter und weniger Fürsorge- und Reproduktionsarbeit leistet. Diese Familienverhältnisse spielen teilweise in die Sichtweisen der Jugendlichen hinein, indem bestimmte Konstellationen als normal gelten. Diese bleiben entweder unhinterfragt, oder die Jugendlichen grenzen sich bewusst von ihnen ab. Eine Kritik an der von den Eltern gelebten Konstellation setzt nicht nur die Fähigkeit zur Sach-Kritik voraus, sondern auch die Bereitschaft, die Beziehung der eigenen Eltern als potenziell problematisch zu betrachten. Auch umgekehrt kann sich die u. a. auf der Beziehungsebene basierende Kritik an den eigenen Eltern auf die Sichtweise des von ihnen gelebten Familienmodells übertragen.

Machtasymmetrie mit mächtigerem Mann

Teile der Jungen der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen, Konservativ-bürgerlichen und adaptiv-pragmatischen Lebenswelten, einzelne Mädchen der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen und Konservativ-bürgerlichen Lebenswelt

Einige Jugendliche streben eine Beziehung an, in der der Mann mächtiger ist als die Frau bzw. halten eine solche Beziehung für nichthinterfragbare Normalität. Dabei begründen die adaptiv-pragmatischen Jungen dies mit bejahtem und normalisiertem Egoismus: Jeder Junge wolle „mal der Macht-Bestimmer“ sein und mit Mädchen sprächen sie nicht darüber. Die Macht-Asymmetrien befürwortenden Jungen der Prekären Lebenswelt bzw. Materialistisch-hedonistische Jungen beziehen sich in essenzialisierender bzw. naturalisierender Weise auf höheres Durchsetzungsvermögen von Männern, körperliche Stärke, bessere Verteidigungsfähigkeit oder verweisen schlicht auf die menschliche „Evolution“. Die Konservativ-bürgerlichen Jungen argumentieren auch diesbezüglich eher „sachlogisch“: Die Person, die besser mit Kindern zurechtkomme, solle zu Hause bleiben; die Person, die arbeiten gehe, solle mächtiger sein. Letztere sind bei diesen Jungen immer sie selbst. Teile der Gruppe ruckeln bei dieser Frage nervös auf den Stühlen herum und schweigen, obwohl sie sonst redefreudig sind. Dies wird als Hinweis auf ein zu diesem Thema empfundenes Kommunikationstabu gewertet, dementsprechend die Jungen Wünsche bzw. Vorstellungen haben, die sie (in diesem Kontext) nicht ausdrücken wollen oder nicht ausdrücken zu dürfen glauben.

Die Mädchen, die eine Dominanz des Partners befürworten, zeigen keine Hinweise auf Kommunikationstabus. Sie gestehen ihm eine Einschränkung ihrer Sozialkontakte, Freizeit-Aktivitäten und ihrer Bewegungsfreiheit zu. Dies assoziieren sie mit Interesse des Partners an ihnen, Geborgenheit und Schutz sowie mit Maskulinität („Er soll halt ein Mann sein!“, „so maskulin halt“).

Gleichstellung mit leichter Machtverschiebung zugunsten des Mannes
Teile der Konservativ-bürgerlichen und Adaptiv-pragmatischen Mädchen

Diese Mädchen wünschen sich eine gleichgestellte Beziehung, gestehen aber ihrem Partner zu, beispielsweise aus Eifersucht ihre Sozialkontakte einzuschränken oder etwas mehr „das Sagen“ zu haben. Dafür wünschen sie sich vom Partner Schutz, Geborgenheit und teilweise ein hohes Einkommen. Die Dominanz des Partners soll aber nicht zu weit gehen; sie wird so lange gewünscht oder toleriert, wie sie nicht zu sehr in Konflikt mit den eigenen Wünschen steht.

Gleichstellung mit asymmetrisch-traditioneller Arbeitsteilung
V. a. Konservativ-bürgerliche und Sozialökologische Jungen sowie einzelne Jungen und Mädchen verschiedener Lebenswelten

In fast allen Lebenswelten gibt es auch vor allem Jungen, aber auch einzelne Mädchen, die sich eine gleichberechtigte Beziehung mit traditioneller Arbeitsteilung wünschen. Dass unterschiedliche Einkommensverhältnisse wie auch ein unterschiedlicher Zugang zum öffentlichen Raum bzw. zu Berufstätigkeit Probleme für gleichberechtigte Beziehungen mit sich bringen könnten, wird von diesen Jugendlichen nicht diskutiert. Sie haben sich nicht, in Abwägung möglicher Schwierigkeiten, Umgangsformen mit traditionellen Lebensweisen überlegt, die Gleichberechtigung dennoch möglich machen, sondern entscheiden sich unreflektiert für solche Modelle. Nur vereinzelt benennen Jungen Ideen, wie sie mit möglichen Schwierigkeiten oder Bedürfniskonflikten umgehen wollen, beispielsweise die Lösung, dass das von ihnen erwirtschaftete Geld gemeinsam verwaltet wird.

Gleichstellung mit Beschützerfunktion des Mannes
Teile der Mädchen der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen und Sozialökologischen Lebenswelt sowie eine Minderheit der Expeditiven bzw. Experimentalistisch-hedonistischen Mädchen

Diese Mädchen wollen eine Beziehung, die in jeder Hinsicht gleichberechtigt ist, sehen dabei aber keinen Widerspruch zu dem Wunsch, vom Partner beschützt zu werden. Dieser Schutz ist v. a. als physischer Schutz gemeint, sie beschreiben, dass sie sich sicherer fühlen, wenn sie abends gemeinsam mit dem Partner ausgehen, als sie sich mit einer Freundin oder alleine fühlen würden. Teilweise vermeiden sie es sogar, ohne den Partner auszugehen. Das höhere Beschützer-Potenzial des Partners wird auf körperliche Unterschiede zurückgeführt wie auch auf eine gesellschaftliche Situation, in der Männer mehr respektiert würden als Frauen, sodass die Wahrscheinlichkeit, in eine bedrohliche Situation zu geraten, in bloßem Beisein eines Mannes geringer sei.

Auch die meisten anderen befragten Exeditiven bzw. Experimentalistisch-hedonistischen Mädchen wollen körperlich von ihrem Partner beschützt werden, sie betonen allerdings, dass sie im Gegenzug den Partner durch verbale Interventionen beschützen und dass diese teilweise viel effizienter seien, insbesondere weil Interventionen von Frauen in bedrohlichen Situationen überraschend wirkten und dadurch männliche Dominanz-Kämpfe entschärft werden könnten.

Gleichstellung mit symmetrischer Arbeitsteilung

V. a. Sozialökologische und Exeditive bzw. Experimentalistisch-hedonistische Mädchen, Minderheiten der Jungen aller Lebenswelten mit Ausnahme der Adaptiv-pragmatischen Jungen

Vor allem den Mädchen der genannten Lebenswelten sowie einer Minderheit der Jungen fast aller Lebenswelten ist es wichtig, eine gleichgestellte Beziehung zu führen, und sie sehen eine symmetrische Arbeitsteilung als Grundbedingung solcher Beziehungsführung, maximal mit zeitlich sehr begrenzten Unterbrechungen in der Kleinkindphase. Sie zeigen eine intensivere Auseinandersetzung mit Gleichstellungsfragen und deren Verknüpfung mit Zukunfts- und Lebensplanung und können teilweise detailliert die Probleme traditioneller Arbeitsteilungen benennen ebenso wie Modelle, in denen symmetrische Arbeitsteilungen mit Familie vereinbar sein könnten. Einige der Mädchen sind allerdings ob des letzten Punktes skeptisch und deutlich vorsichtiger mit Plänen bzgl. Partnerschaften, Familie und Kindern. Viele dieser Jugendlichen sind selbst mit getrennten Eltern aufgewachsen und haben sich vielleicht auch deshalb stärker mit Fragen unterschiedlicher Lebensweisen sowie mit den Konsequenzen von Entscheidungen der Zukunfts- und Lebensplanung beschäftigt. Nur einige wenige Mädchen setzen sich wirklich mit möglichen Konsequenzen symmetrischer Arbeitsteilungen auseinander, also v. a. damit, wie die Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Doppel- oder Dreifachbelastungen dann gemeinsam geregelt werden könnten.

Weitere Modelle

Einzelne Jungen der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen, Sozialökologischen und Exeditiven Lebenswelten

Völlig abwesend sind Modelle, in denen Frauen mächtiger sein sollen. Einzelne Jungen befürworten allerdings ein Modell, in dem die Person mächtiger sein soll, die kompetenter oder anderweitig „persönlich besser dazu veranlagt“ ist. Sie gehen davon aus, dass Machtfreiheit nicht immer oder prinzipiell gar nicht möglich sei. Teilweise wird dabei darauf rekuriert, dass eine traditionelle Machtverteilung für die eigene Familie katastrophal gewesen wäre, dass es gut sei, dass der getrennt lebende Vater keine Macht über sie und ihre Mutter habe. Auf der Arbeitsteilungs-Ebene befürworten diese Jungen teilweise traditionelle, teils symmetrische, teils flexibel-aushandelbare Modelle.

4.4.3 Kriterien der Entscheidung für Lebensmodelle

Die wenigsten Jugendlichen der Fokusgruppen wägen Vor- und Nachteile unterschiedlicher Modelle ab und entwickeln Kriterien eines „guten Lebens“, nach denen sie dann Entscheidungen zwischen unterschiedlichen denkbaren Lebensweisen und beruflichen Perspektiven treffen. Viele scheinen über wenig Wissen bzw. Auseinandersetzungspraxis bzgl. unterschied-

licher Optionen zu verfügen. Bei den meisten Jugendlichen orientieren sich die angestrebten Modelle am Selbsterlebten und in der Familie Vorgelebten, teilweise auch in Abgrenzung dazu, also am Wunsch, gerade nicht so zu leben wie die Eltern. Letzteres ist bei Töchtern alleinerziehender Mütter, Kindern abwesender bzw. sich aufgrund von Karriere oder Vollzeit-Arbeit nicht kümmernder Väter sowie bei in ökonomisch armen Verhältnissen aufwachsenden Jungen und Mädchen zu beobachten.

Fast ausschließlich Jugendliche, die selbst nicht in traditionellen Familienmodellen aufgewachsen sind, nennen solche nichttraditionellen Modelle auch als Optionen für ihr späteres Leben.²⁸ Jungen und Mädchen, die nichttraditionelle Lebensmodelle anstreben oder erwägen, begründen diese Präferenzen auffällig häufiger und nennen teilweise auch Vor- und Nachteile verschiedener Optionen. Jugendliche, die traditionelle Lebensmodelle anstreben, begründen ihre Präferenz auffällig selten – diese Modelle scheinen häufig unhinterfragter Common Sense für sie zu sein.

Insbesondere viele Jungen scheinen zu glauben, alles haben zu können, was ihnen wichtig ist, ohne in irgendeinem Lebensbereich Abstriche machen zu müssen. Sie reflektieren nicht, dass dies möglicherweise Abstriche für die Partnerin mit sich bringen könnte. Ausnahme sind hier einzelne Expativ und Experimentalistisch-hedonistische Jungen, die infolgedessen eine Zukunft mit Kindern ablehnen oder diesbezüglich unentschlossen sind, sowie einzelne ostdeutsche und einzelne Jungen der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt, die mehr Distanz zur traditionell männlichen Erwerbsorientierung aufweisen und auch in Kinderfürsorge Möglichkeiten einer reichhaltigen und erfüllenden Zukunft für sich sehen.

Bei den Mädchen herrscht hier mehr Vielfalt, nur die wenigsten Mädchen glauben allerdings, alles ohne Verzicht erreichen zu können. Der Umgang mit diesem Umstand variiert deutlich.

Die Motivationen für die jeweiligen Modell-Präferenzen unterscheiden sich nach Lebenswelt und Geschlecht.

■ **Common Sense:** Viele Jugendliche, insbesondere Konservativ-bürgerliche Mädchen sowie Jungen verschiedener Lebenswelten, begründen ihre Präferenzen für traditionelle Modelle nicht anders als damit, dass es anders „irgendwie komisch“ wäre.

■ **Kindeswohl:** Viele Mädchen mit besserem Zugang zu formaler Bildung wie auch insbesondere die Konservativ-bürgerlichen Jungen argumentieren mit dem Kindeswohl v. a. in Bezug auf Fragen außerhäusiger Kinderbetreuung, aber auch in Bezug auf aktive Vaterschaft, Alleinerziehenden-Modelle oder Lebensstandard. All dies wird deutlich stärker in Hinsicht auf das unterstellte Kindeswohl diskutiert als auf mögliche eigene Interessen oder positive bzw. negative Aspekte für die partnerschaftliche Beziehungsführung. Dabei fällt eklatant auf, dass in westdeutschen Lebenswelten Tagesmütter und Krabbelstuben für unter dreijährige Kinder ausschließlich von vereinzelt Mädchen in Betracht gezogen werden, die selbst

²⁸ Unter traditionellen Modellen sind das Alleinverdiener- sowie das Hauptverdiener-Zuverdienerin-Modell zu verstehen. Unter nichttraditionell verstehen wir beispielsweise Modelle symmetrischer Arbeitsteilung, das Alleinverdienerin- und das Hauptverdienerin-Zuverdiener-Modell, Alleinerziehenden-Modelle, Patchwork-Konstellationen etc.

von einer Tagesmutter betreut wurden. Einzelne Jungen gehen (teilweise selbstverständlich) davon aus, dass ihre eigene Mutter sie bzw. ihre Partnerinnen bei der Kinderbetreuung unterstützen werden.

- | Umgekehrt wird auch der Kita-Eintritt mit drei Jahren von Mädchen fast ausschließlich mit dem **Kindeswohl** begründet und nicht mit den Interessen der Eltern. Jungen wiederum beschäftigen sich insgesamt so gut wie gar nicht mit Fragen außerhäusiger Kinderbetreuung. Nur ostdeutschen Jugendlichen erscheint ein Kita-Besuch ab der Vollendung des ersten Lebensjahres denkbar und dem Kindeswohl förderlich.
- | Offen bleibt teilweise, ob die Jugendlichen dabei tatsächlich die Elternperspektive einnehmen oder auch hier eher die **Kind-Perspektive**, weil sie sich von den eigenen Eltern beispielsweise mehr Zeit wünschen. Es ist auffällig und gleichzeitig vor dem Hintergrund des Alters der befragten Jugendlichen naheliegend, dass häufiger damit argumentiert wird, was für ein Kind gut sei, als damit, wie es den Eltern mit den verschiedenen Arrangements gehen könnte.
- | **Persönliche Interessen:** Andererseits könnte auch eine Rolle spielen, dass gerade Mädchen häufig lernen, eigene Interessen hintanzustellen. Wobei offen bleibt, ob sie sich gar nicht erst fragen, wie es ihnen mit dem präferierten Modell gehen könnte, sei es nun ein (temporäres) Hausfrauen-Modell oder ein Doppel- oder Dreifach-Belastungs-Modell, oder ob sie ihre Überlegungen dazu nicht veröffentlichen, um nicht als egoistisch zu gelten. Einzelne Mädchen der Expeditiven bzw. Experimentalistisch-hedonistischen Lebenswelt, die dies tun, entschuldigen sich gleichzeitig dafür bzw. zeigen Schuldbewusstsein. Einige Mädchen unterschiedlicher bildungsnaher Lebenswelten bezweifeln, dass sie den ganzen Tag mit einem Kind verbringen wollen würden, weil sie nicht so kinderlieb oder nicht so geduldig seien. Sie ziehen daraus eher den Schluss, lieber keine Kinder bekommen zu wollen, als sich zu wünschen, der Partner möge dies bei der Kinderbetreuung ausgleichen.
- | **Bei den Jungen ist dies anders:** Mehrere Jungen bildungsnaher Lebenswelten beschreiben, sie hätten keine Lust, den ganzen Tag „zu Hause rumzuhocken und nichts zu tun“, deshalb solle die Partnerin die Zuständigkeit für Kinderfürsorge und Reproduktionsarbeit übernehmen. Der Kinderwunsch wird durch diese Feststellung bzw. Fehleinschätzung des Aufwands von Reproduktionsarbeit keinesfalls infrage gestellt, auch wenn bei einigen dieser Jungen nirgends auftaucht, Lust auf Zeit mit Kindern zu haben. Kinder scheinen Teil des Normal-Lebensverlaufs zu sein und diese Jungen haben wenig Anlass, sich für eine Abweichung von dieser Normalitäts-Vorstellung zu entscheiden, da sie davon ausgehen, **dass die Partnerin alle ungeliebten Aufgaben übernehmen wird**. Eine solche Verhaltensoption sieht keines der Mädchen für sich.
- | **Freude an Kindern:** Viele Mädchen sowie einige wenige Jungen (v. a. aus der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen, der Konservativ-bürgerlichen und der Sozialökologischen Lebenswelt) beschreiben als Grund für ihren Kinderwunsch und die avisierte aktive Elternschaft ihre Freude am Umgang mit Kindern. Einzelne ostdeutsche Jungen berichten dazu mit einigem Stolz, dass sie gut mit Kindern umgehen können. Bei Letzteren scheint die Kompetenz-Erfahrung zu dem Wunsch beizutragen, Kinderfürsorge über Karriere-Optionen zu stellen.

- Freude am Beruf:** Einige Mädchen argumentieren, fast entschuldigend, ihnen sei ihr geplanter Beruf wichtig, daher wollten sie ihn nicht unbegrenzt für Kinder einschränken. Sie scheinen unter Rechtfertigungsdruck zu stehen, ihre Entscheidung gegen traditionelle Modelle der Fürsorge-Arbeit zu begründen.
- Einkommen, Job-Sicherheit und Karriere:** Viele Jungen aller Lebenswelten und einzelne Mädchen begründen ihre Präferenz traditioneller Modelle bzw. im Falle der Mädchen ihre Entscheidung für Teilzeit- oder später auch Vollzeit-Tätigkeit mit Aspekten von Einkommen, Job-Sicherheit und Karriere.
- Wünsche des Partners bzw. der Partnerin:** Diese werden von einigen wenigen Jungen in Betracht gezogen, die sich grundsätzlich verschiedene Modelle vorstellen können, sowie vor allem von Mädchen, die ihr präferiertes Modell zurückzustellen bereit sind oder es dem Partner überlassen wollen, zu entscheiden, ob er wie sie Teilzeit oder aber Vollzeit arbeitet.
- Mögliche Konsequenzen eines temporären beruflichen Ausstiegs bzw. reduzierter Arbeitszeiten:** Weder Mädchen noch Jungen, die ein solches Modell für sich oder die Partnerin in Erwägung ziehen oder fest einplanen, bedenken diese.
- Macht, Gleichstellung, Abhängigkeit:** Manche Mädchen thematisieren, nicht von ihrem Partner abhängig sein zu wollen, und streben deshalb Modelle an, in denen sie nicht (dauerhaft) aus dem Berufsleben aussteigen. Jungen thematisieren den Wunsch nach Unabhängigkeit nur in Form unrealistischer Forderungen, die Partnerin solle auf eigenen Beinen stehen, nicht von ihnen abhängig sein und ihnen nicht auf der Tasche liegen, aber gleichzeitig selbstverständlich mehrere Jahre für Kinder beruflich aussetzen. Die Folgen, die eine berufliche Auszeit zur Kinderbetreuung für Mütter mit sich bringen (können), werden von keinem Jungen benannt, wobei sie selbst teilweise aus ebenjenen Gründen nicht beruflich aussetzen wollen.

Die Mehrheit der Jungen und Mädchen sieht keinen Widerspruch zwischen traditionellen Modellen der familiären Arbeitsteilung und Gleichstellung in der Beziehung. Sie wägen weder Vor- und Nachteile ab, noch reflektieren sie die Herausforderungen, die finanzielle Abhängigkeit in traditionellen Konstellationen für Partnerschaften mit sich bringen kann. Mögliche Problematiken oder Risiken solcher Konstellationen scheinen ihnen vielmehr gar nicht bewusst zu sein. Ausnahme sind auch hier wieder die bildungsnahen Mädchen, die nicht-erwerbstätige Zeiten weitmöglichst begrenzen oder ganz vermeiden wollen, sowie einzelne Jungen v. a. der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen sowie der Exeditiven bzw. Experimentalistisch-materialistischen Lebenswelt, die jeweils mit alleinerziehenden Müttern aufgewachsen sind. Gerade die Jungen und Mädchen, die traditionelle Modelle anstreben, zeigen keine Auseinandersetzung mit den Schwierigkeiten, die diese Lebensform mit sich bringen kann. Ähnliches gilt allerdings auch für einige der Jugendlichen, die ein Mehrfach-Belastungs-Modell (gleichzeitige Zuständigkeit für Erwerbsarbeit, Hausarbeit und Erziehungsarbeit) anstreben, wobei es hier mehr Ausnahmen gibt, die die Wichtigkeit betonen, auch für Zeit für sich selbst und in der Partnerschaft zu sorgen, und daher Teilzeit-Modelle für beide bevorzugen.

Bei der Beurteilung dieser Ergebnisse ist zunächst gerade die Widersprüchlichkeit in den Wünschen vieler Jugendlicher ernst zu nehmen und nicht in die eine oder andere Richtung aufzulösen. So hatten wir beispielsweise den Eindruck, dass es einigen der Jungen, die ein Modell symmetrischer Arbeitsteilung sachlogisch unter Verweis auf Einkommen und Job-Sicherheit relativiert haben, wirklich ernst ist mit der Gleichstellung und dem Wunsch nach Teilhabe an der Erziehung ihrer Kinder. Sie bewegen sich dabei in Widersprüchlichkeiten, mit denen auch Erwachsene zu kämpfen haben, und schienen an einer unterstützenden Auseinandersetzung und dem Austausch von Sichtweisen und Erfahrungen sehr interessiert. So ist zunächst wichtiges Ergebnis der Erhebung zu Zukunfts- und Lebensplanung, dass vielen Jugendlichen die Auseinandersetzungsräume und Informationen zu diesem Thema fehlen. Aus widersprüchlichen oder auch traditionalisierenden Sichtweisen im Bereich der Zukunfts- und Lebensplanung alleine kann kein mangelnder Gleichstellungswillen abgeleitet werden. Wichtiger für eine Einschätzung des Gleichstellungswillens und der aktuellen Geschlechterpraktiken der Jugendlichen sind daher gegenwartsbezogene Themen.

Es fällt auf, dass die befragten Jugendlichen bislang keine Spuren einer Förderung aufweisen, die die Zukunfts- und Lebensplanung in verschiedenen Bereichen rund um die Vorstellung eines „guten Lebens“ verknüpft. Die Jugendlichen scheinen sich über ihre Zukunft in unterschiedlichen Lebensfeldern nur isoliert Gedanken zu machen und sich nur teilweise bewusst zu sein, dass Entscheidungen bzgl. familiärer Zukunft die berufliche Zukunft beeinflussen und umgekehrt. Viele ihrer Wünsche scheinen aus erwachsener Sicht schwer vereinbar.

Jugendlichen sollte jedoch nicht „die Schere im Kopf“ antrainiert werden. Insbesondere vor dem Hintergrund traditioneller Geschlechterrollen für Frauen ist es nicht wünschenswert, dass Mädchen ihre beruflichen Ziele wieder bzw. mehr zurechtstutzen auf familientaugliche Berufe. Dies ist darüber hinaus fragwürdig, weil die berufliche Orientierung in allen Lebenswelten deutlich vor der Familiengründung geplant ist und sich insofern noch einiges ändern kann, bis tatsächlich eine Entscheidung für Kinder fällt – oder auch nicht. Dennoch zeigt sich erhebliches Frustrations- und Konfliktpotenzial in den derzeitigen Planungen der Jugendlichen und wenig Erfahrung in der Auseinandersetzung und Reflexion dieser Themen.

Vor dem Hintergrund der bisher begrenzten Beschäftigung mit verschiedenen Lebensweisen und Berufsfeldern bei vielen Jugendlichen lassen sich nur Tendenzen beschreiben. Für belastbarere Ergebnisse wäre intensivere qualitative Praxis-Forschung unter anderem begleitend zu Berufsorientierungs-Seminaren, beruflichen Praktika oder Seminaren zu verschiedenen Lebensweisen nötig. In diesem Rahmen, wie beispielsweise in der wissenschaftlichen Begleitforschung von „Neue Wege für Jungs“ erprobt,²⁹ lassen sich Wünsche der Jugendlichen in Bezug auf Angebote der Zukunfts- und Lebensplanung ermitteln, es sind tiefere Diskussionen mit ihnen möglich, in denen sie sich auch darauf einlassen können, Unsicherheiten, Überforderung und Ärger über das Thema nachzugehen, und es lässt sich mit ihnen gemeinsam nach Kriterien für Wünsche suchen sowie Impulse der Berufswahl und Lebensplanung genauer auf ihre Umsetzbarkeit untersuchen. Um zu einer genaueren Verortung der Wünsche

²⁹ Vgl. Budde, Jürgen/Debus, Katharina/Stuve, Olaf/Krüger, Stefanie (2013, i. V.): *Jungenarbeit empirisch* (Arbeitsmittel). Opladen, sowie Cremers, Michael (2012) (Hrsg.): *Boys' Day – Jungen-Zukunftstag – Neue Wege in der Berufsorientierung und im Lebensverlauf von Jungen*. Expertise im Auftrag des Kompetenzzentrums Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V. Berlin.

und Perspektiven in unterschiedlichen Lebenswelten zu kommen, wäre darüber hinaus, so weit möglich, eine repräsentativ angelegte quantitative Befragung von Jugendlichen unterschiedlicher Lebenswelten in Ost- und Westdeutschland anzuschließen, um die dargelegten qualitativen Ergebnisse quantitativ zu überprüfen.

4.5 Kommunikationsverhalten und Selbstbewusstsein

Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen wirken sich nach Erkenntnissen der Geschlechterforschung häufig auch auf das Ausmaß von und Quellen für Selbstbewusstsein aus – u. a. beim Umgang mit Traurigkeit und Konflikten und beim Kommunikationsverhalten in Belastungssituationen.

In der vorliegenden Studie wurde einigen der damit verbundenen Fragen nachgegangen. Zunächst werden einige Erkenntnisse zum Sozial- und Kommunikationsverhalten der befragten Gruppen vorgestellt (Kapitel 4.5.1). Daran anschließend wird darauf eingegangen, woher Jugendliche Selbstbewusstsein beziehen (Kapitel 4.5.2).

4.5.1 Sozial- und Kommunikationsverhalten

Im Kommunikationsverhalten der Gruppen zeigt sich zum einen die auch in der Debatte um Geschlecht und Schule häufig besprochene höhere Artikulationsfähigkeit von Mädchen im Verhältnis zu Jungen. Diese wird i. d. R. auf die größere Übung zurückgeführt, die Mädchen durch ständige Reflexions- und Kommunikationspraxen erwerben. Auch die Mehrheit der Jugendlichen der befragten Fokusgruppen dieser Studie zeigt dieses Phänomen. Allein die Transkripte der Interviews mit den Mädchen waren in der Regel deutlich umfangreicher als die Transkripte der Jungen-Fokusgruppen derselben Lebenswelt. Interessant ist allerdings, dass dieses Verhältnis nicht auf alle befragten Gruppen gleichermaßen zutrifft:

- Die befragten Jugendlichen der Konservativ-bürgerlichen Lebenswelt zeigten ein relativ ausgeglichenes Kommunikationsverhalten: Hier waren Jungen wie Mädchen gleichermaßen eingeschränkt reflexionsbereit bzw. gewillt, reflektierend über ihre Ansichten und Erfahrungen zu sprechen, wobei die Mädchen insgesamt dennoch mehr zusammenhängend sprachen als die Jungen, die dafür wiederum interessierter an vielen Fragen schienen.
- In der Prekären und Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt drehte sich das klassisch beschriebene Verhältnis um: Hier waren nur vereinzelte Mädchen bereit oder fähig, sich auf Reflexionen einzulassen und auch ihr Ausdrucksvermögen zeigte sich deutlich begrenzter als das der sehr reflexionsinteressierten Jungen. Dies könnte in Zusammenhang damit stehen, dass die befragten Jungen verstärkt die partizipativen Angebote einer Jugendfreizeiteinrichtung nutzen, während dort insgesamt Mädchen weniger vertreten sind und die befragten Mädchen mehrheitlich die Einrichtung v. a. besuchen, weil ihre Partner dort Gäste sind oder um Jungen kennenzulernen.

Auch in Hinsicht auf Hierarchisierungen und Kompetitivität unterschieden sich die Gruppen v. a. nach Geschlecht:

- Im Rahmen von Spielangeboten („Der große Preis“, siehe Kapitel 4.2.2.2) war es den Jungen aller Gruppen durchgängig wichtig zu gewinnen. So wurden bspw. die Beiträge der anderen Jungen unterbrochen, um darüber zu feilschen, ob deren Antworten die jeweilige Punktzahl wert seien, die hochdotierten Fragen präferiert und regelmäßig auf die Höhe der Punktzahl verwiesen. Bei ihrem Gewinninteresse war den Jungen der Sozialökologischen Lebenswelt allerdings Fairplay besonders wichtig, sodass durchaus auf mögliche Gewinnchancen verzichtet wurde, um Ungleichheiten aufgrund der erwürfelten unterschiedlichen Startpositionen auszugleichen. Hier sollte Leistung zählen und nicht Glück.
- In den Mädchengruppen gab es meistens einzelne oder auch mehrere Mädchen, die sich gewinnorientiert für höher dotierte Antworten entschieden, während andere lieber leichtere Fragen mit niedrigeren Punkten wählten oder nach Interesse am Themenfeld voringen. Insgesamt aber überwog das inhaltliche bzw. kommunikative Interesse an den Fragen die Motivation zu gewinnen.
- In den meisten Jungengruppen entwickelten sich bereits nach kurzer Zeit Hierarchisierungen i. d. R. entlang von Alter, Lebensweltnähe, Artikulationsfähigkeit und häufig auch dem Körperbau (Muskularität, Sportlichkeit, teilweise Körpergröße). Diese drückten sich u. a. darin aus, dass den ranghöheren Jungen mehr zugehört wurde, während bei Redebeiträgen rangniedrigere Jungen häufiger unterbrochen wurden oder die zuhörenden Jungen unruhig wurden und den Sprecher nicht ansahen. In der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt wurden rangniedrige Jungen zudem schwulenfeindlich beschimpft. Wenn sie sich gegen Dominanzgesten ranghöherer Jungen wehrten, wurde ihnen teilweise (mehr oder weniger ernst) Gewalt angedroht. Die ranghöheren Jungen fielen teilweise dadurch auf, souverän auch Brüche mit den in anderen Kapiteln beschriebenen Männlichkeitsanforderungen zu zeigen, also beispielsweise von Selbstzweifeln oder Verliebtheit zu berichten. In manchen Jungengruppen bildete sich zusätzlich zu einer klar hierarchisierten Jungengruppe eine „Insel“ einzelner Jungen mit Merkmalen ranghöherer Jungen (v. a. Alter und Artikulationsfähigkeit), die jenseits der Hierarchie standen und Sonderpositionen einnahmen.
- In den Mädchengruppen entwickelten sich teilweise Hierarchisierungen, die aber subtiler abliefen und von außen schwieriger erkennbar waren. Abgesehen von den Mädchen der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt, bei denen ein sehr hohes Unruhe-Level herrschte, hörten sich die Mädchen aller anderen Gruppen gegenseitig aufmerksam zu und unterbrachen sich nur selten. Allerdings bildeten sich entlang der Frage des Paarstatus und des Alters insbesondere in der Diskussion zu Männlichkeits- und Weiblichkeitsbildern Ungleichheiten heraus, da ältere Mädchen mit Partner sich mehr Raum nahmen als jüngere Mädchen ohne Partner. Hierarchisierungen zeigten sich v. a. auch, wenn selbst organisiert Gruppen gebildet werden sollten, in Pausengesprächen und Gesprächen bei der Collagen-erstellung sowie in der Quantität und Intensität, in der sich bestimmte Mädchen aufeinander bezogen. Hier fanden subtile Ausgrenzungen statt, indem manche Mädchen, obwohl sie sich in den meisten Fällen gerade erst kennengelernt hatten, Freundinnenschaft performten, eine solche Aufmerksamkeit gegenüber anderen Mädchen aber nicht zeigten. Teilweise bemühten

sich mehrere Mädchen um die Aufmerksamkeit desselben (i. d. R. älteren, sehr artikulationsfähigen und schlanken) Mädchens, was ein Machtungleichgewicht mit sich brachte. In vielen Gruppen gab es eher mehrere unterschiedliche und teils widersprüchliche Stränge der Hierarchisierung. Ein eindeutiges Oben und Unten wie in den meisten Jungengruppen war kaum zu beobachten. Die Strategie, über die Performance von Freundinnenschaft Hierarchien herzustellen, steht im Kontext dazu, dass sich die Mädchen insgesamt stärker aufeinander bezogen als die meisten Jungen. Mehrfach wurden nach Beendigung der Fokusgruppen-Diskussion von einigen oder allen Mädchen Telefonnummern und Facebook-Namen ausgetauscht.

4.5.2 Quellen für Selbstbewusstsein

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden die Jugendlichen nach Eigenschaften gefragt, die sie an sich mögen, und nach Eigenschaften, die sie nicht an sich mögen. Diese sollen Hinweise auf Quellen für Selbstbewusstsein und Selbstkritik geben, wobei auch hier Peer-Effekte einschränkend zu berücksichtigen sind, also die Möglichkeit, dass die Antworten der Jugendlichen von (angenommenen) Normen in gleichgeschlechtlichen, in etwa gleichaltrigen Gruppen beeinflusst sein könnten.

Zunächst fällt auf, dass Jugendliche in allen Lebenswelten ihr Selbstbewusstsein zumindest in Teilen aus Eigenschaften beziehen, die in traditionellen Männlichkeits- bzw. Weiblichkeitsvorstellungen nahegelegt werden:

- Die Mädchen speisen ihr Selbstbewusstsein vor allem aus fürsorglichen und sozialen Kompetenzen. „Hard Skills“ und andere, weniger von der sozialen Umwelt abhängige Fähigkeiten bzw. Eigenschaften spielen nur lebensweltspezifisch und dann vor allem ergänzend eine bedeutsame Rolle (Expeditive, Experimentalistische Hedonistinnen, Materialistische Hedonistinnen).
- Jungen nennen vor allem körperliche Leistungsfähigkeit und Sportlichkeit als Ressourcen, die sie an sich mögen und aus denen sie entsprechend Selbstbewusstsein schöpfen. Das trifft vor allem auf die Konservativ-bürgerlichen und die Materialistisch-hedonistischen Jungen zu.
- Jungen und Mädchen aus der Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt beziehen soziale Anerkennung zudem in hohem Maß über Äußerlichkeiten, auch weil ihnen Anerkennung in anderen Feldern (zum Beispiel in der Schule) oft verwehrt bleibt.

Diese geschlechterstereotypen Aspekte werden von Jugendlichen in der Regel jedoch um neutrale oder geschlechteruntypische Eigenschaften ergänzt.

- Vor allem bei den Jungen der Konservativ-bürgerlichen Lebenswelt gelten fürsorgliche Kompetenzen als (wichtige) Quelle von Selbstbewusstsein. Hier zeigt sich ein offensichtlicher Bruch mit geschlechterstereotypen Vorstellungen, der vor dem Hintergrund der lebenswelttypischen Familien- und Partnerschaftsorientierung jedoch plausibel ist.

- | Soziale Kompetenzen gelten Jungen auch in anderen Lebenswelten als Quelle von Selbstbewusstsein, es zeigt sich jedoch kein so offensichtlicher Bruch mit geschlechtertraditionellen Vorstellungen. Sozialökologische Jungen nennen beispielsweise Offenheit, Lust an Austausch und Kritikfähigkeit als Eigenschaften, die ihr Selbstbewusstsein auszeichnen. In anderen bildungsnahen Lebenswelten werden auch Offenheit, Freundlichkeit und Toleranz als wichtige Facetten des eigenen Selbstbewusstseins genannt.
- | Brüche mit geschlechtertraditionellen Vorstellungen finden sich auch bei den Mädchen. Sie beschreiben Durchsetzungsfähigkeit, Humor und Integrität als Quellen ihres Selbstbewusstseins. Diese Eigenschaften nennen sowohl Mädchen aus sozial privilegierten Verhältnissen als auch Mädchen, die von vielfältigen Benachteiligungserfahrungen betroffen sind. Dabei findet sich allerdings die Tendenz, dass diese Kompetenzen ergänzend bzw. nachrangig zu sozialen und fürsorglichen Kompetenzen genannt werden (v. a. von den Sozialökologischen). In den postmodern orientierten Lebenswelten der Expeditiven und Experimentalistischen Hedonistinnen fällt ein gewisses Unbehagen in Bezug auf diese Kompetenzen auf: Einerseits ist den Mädchen wichtig, Fähigkeiten jenseits traditioneller Anforderungen zu betonen, andererseits befürchten sie, für arrogant, überheblich oder egoistisch gehalten zu werden. Sie gleichen dies häufig durch erhöhte Anforderungen aus, immer hilfsbereit zu sein, auch wenn dies zu dauerhaftem Schlafmangel führt, weil es schwierig ist, die Erledigung der eigenen schulischen Aufgaben mit der kontinuierlichen Hilfe für mehrere Mitschülerinnen oder Mitschüler zu verbinden.

4.6 Ungleichheits- und Gerechtigkeitsempfinden

Das Forschungsdesign der vorliegenden Untersuchung berücksichtigt im Sinne eines intersektionalen Ansatzes nicht ausschließlich Fragen zu Geschlecht, sondern nimmt auch in den Blick, wie sich die Ungleichheitswahrnehmung der Jugendlichen zu Geschlecht im Verhältnis zu und in Verknüpfung mit anderen Ungleichheitswahrnehmungen verhält und ob es auch bei diesen anderen Ungleichheitswahrnehmungen geschlechtsbezogene Unterschiede gibt. Im Folgenden werden zunächst die Geschlechterunterschiede in der allgemeinen Ungleichheitswahrnehmung (Kapitel 4.6.1) und dann die Wahrnehmung geschlechtsbezogener Unterschiede (Kapitel 4.6.2) fokussiert.

4.6.1 Geschlechterunterschiede in der Ungleichheitswahrnehmung

Im Vergleich der unterschiedlichen Ungleichheitsverhältnisse fällt auf, dass sozioökonomische Ungleichheiten fast gar nicht von Mädchen oder Jungen aus sozial benachteiligten Verhältnissen thematisiert werden und auch Mädchen nur eingeschränkt ihre eigene Betroffenheit von Sexismen in den Raum stellen. Rassismus ist das einzige Ungleichheitsverhältnis, das deutlicher auch aus einer eigenen Betroffenheitsposition heraus thematisiert wird. Es ist aber auch das Ungleichheitsverhältnis, bezüglich dessen den Jugendlichen die massivsten unverdeckten institutionellen Diskriminierungen widerfahren bzw. sie diese mitbekommen, die nicht darüber zu relativieren sind, sich nicht genug Mühe bei der Teilhabe gegeben zu haben.³⁰

³⁰ Zwei der berichteten Beispiele: Hausdurchsuchung inklusive Verwüstung der Wohnung eines Freundes des afghanischen Vaters aufgrund eines – wie sich herausstellte – unberechtigten Terrorverdachts; Falschinformation durch den Direktor der nach der Immigration besuchten Hauptschule, ein Wechsel an eine höher qualifizierende Schule sei nicht möglich, obwohl der Junge die besten Leistungen der Schule hatte und mittlerweile kurz vor einem erfolgreichen Abitur steht.

Jungen und Mädchen unterscheiden sich stark in ihrer Wahrnehmung gesellschaftlicher Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten. In fast allen Lebenswelten

- haben Mädchen eine breiter gefächerte Ungleichheitswahrnehmung als Jungen. Im Fokus stehen dabei soziale Interaktionen (insbesondere interpersonale Diskriminierungen) und Vorurteile. Sie zeigen sich zudem deutlich empathischer mit Ungleichheitsbetroffenen als Jungen. Mädchen berichten in allen Lebenswelten häufiger als Jungen von Mobbingereferenzen sowie davon, Opfer von Gewalt geworden zu sein. Vor allem abwertende oder gar bedrohliche „Anmachen“ haben fast alle Mädchen schon einmal erlebt. Dabei ist zu vermuten, dass auch Jungen Gewalt widerfahren ist, sie davon aber aufgrund der mit Männlichkeit verbundenen Souveränitätsanforderung nicht berichten;
- fokussieren Jungen in ihrer Ungleichheitswahrnehmung stärker eigene Benachteiligungen und Diskriminierungserfahrungen, aber auch auf die Gesellschaft bezogene, wie Chancengleichheit am Arbeitsmarkt und ökonomische Ungleichheiten (Kapitalismuskritik, Gender Pay Gap). Viele Jungen mit Rassismuserfahrungen zeigen sich dabei auffällig sensibler bezüglich anderer Diskriminierungs-Verhältnisse wie beispielsweise Sexismus als mehrheitsdeutsche Jungen derselben Lebenswelt. Fast alle Jungen vermeiden es, so weit möglich, in ihrer Thematisierung eigener Ungleichheitserfahrungen als Opfer zu erscheinen.

Darüber hinaus sind lebensweltspezifische Unterschiede in der Breite bzw. Anzahl der identifizierten Ungleichheitsfelder, in der Tiefe der inhaltlichen Durchdringung dieser Felder und in der subjektiven Betroffenheit von Ungleichheit erkennbar.

- In den bildungsnahen Lebenswelten der Sozialökologischen und Expeditiven geht die Analyse gesellschaftlicher Ungleichheiten deutlich stärker in die Breite **und** in die Tiefe als in den anderen Lebenswelten, d. h., die Jugendlichen sprechen ein relativ weit gefächertes Themenspektrum an und durchdringen es zugleich auch inhaltlich relativ tief. Sie thematisieren Ungleichheitsfelder wie zum Beispiel Rassismus, sozialhierarchische Unterschiede, Globalisierung und globales soziales Gefälle oder politische Systemfragen. Sexismus und Gleichstellungsfragen werden jeweils v. a. von den Mädchen genannt und Bildungsbenachteiligung bzw. ungerechte oder autoritäre Bildungspraktiken³¹ werden v. a. von Jungen erwähnt. Ihre Ungleichheitsanalyse speist sich vorwiegend aus eigenen Beobachtungen und – im Gegensatz zu einigen anderen Lebenswelten – auch aus anderweitig erworbenem Wissen (zum Beispiel im Schulunterricht, aber auch eigenaktiv über Informationsmedien oder aus Gesprächen). Auffällig kritisch und informiert äußern sich dabei in erster Linie die Jugendlichen, die von den jeweiligen Ungleichheiten selbst betroffen sind.

31 Liegestütze als Strafe für Zuspätkommen, inkompetente, unengagierte und autoritäre Lehrkräfte etc.

Das Spektrum der wahrgenommenen gesellschaftlichen Ungleichheitsfelder fällt in der Prekären und Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt deutlich enger aus. Vor dem Hintergrund eigener Ungleichheits- und Ungerechtigkeits Erfahrungen beschreiben diese Jugendlichen (trotz offenkundig erschwerten Zugangs zu formaler Bildung) solche Ungerechtigkeiten jedoch mit ihrem „alltagsempirisch“ geprägten Tiefenblick sehr anschaulich bzw. inhaltlich dicht. Es dominiert die Wahrnehmung der Benachteiligung aufgrund von Rassismus. Die Mädchen beobachten – und erfahren – zudem Sexismus und häufig sexualisierte Übergriffe (auch in der Schule). Rassismus innerhalb der Schule, durch rassistische Polizeikontrollen,³² segregierte Wohnviertel etc. ist für die Jugendlichen dabei ein dringlicheres Thema als fehlende Geschlechtergerechtigkeit. Die Jungen nehmen neben der Besprechung der eigenen Ungleichheitserfahrungen vor allem Korruption und Spendenmissbrauch in der Politik wahr („Uns geht es schlecht, weil die da oben sich bereichern“). Die Mädchen kritisieren Rechtsprechung und Strafzumessung: Sexualverbrechen werden in ihrer Wahrnehmung im Vergleich zu Eigentumsdelikten viel zu gering bestraft. Von allen Jugendlichen bewerten die Jungen aus benachteiligten Lebenswelten die Gesellschaft am deutlichsten als ungerecht.

Adaptiv-pragmatische Jugendliche zeigen im Vergleich der Lebenswelten die geringste Ungleichheitswahrnehmung. Das gilt vor allem für die Jungen, die gar keine Beispiele für Ungerechtigkeit in der Gesellschaft finden. Die Mädchen benennen zwar soziale Ungleichheiten, damit einhergehende ungleiche Bildungschancen, Unterdrückung von Frauen sowie Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen und Obdachlosen, nehmen dabei jedoch eine paternalistische Perspektive ein – „Diesen Leuten muss geholfen werden“. Von eigenen Ungleichheitserfahrungen berichten die Jugendlichen nicht.

4.6.2 Wahrnehmung geschlechtsbezogener Ungleichheiten

Jungen und Mädchen nehmen in verschiedenen Bereichen ihrer Alltagswirklichkeit geschlechtsbezogene Ungleichheiten wahr.

4.6.2.1 Schule

Werden Geschlechterbenachteiligungen in der Schule explizit thematisiert, sehen sich die Jungen vor allem als Betroffene:

Jungen aus den bildungsnäheren Lebenswelten (vor allem Konservativ-Bürgerliche, Sozialökologische und Adaptiv-Pragmatische) gehen von höheren Leistungserwartungen seitens der Lehrkräfte an Jungen als an Mädchen aus. Sie haben den Eindruck, dass Mädchen für gleiche Leistungen besser bewertet werden.

Materialistische Hedonisten bzw. Jungen aus der Prekären Lebenswelt sind der Meinung, für dieselben Unterrichtsstörungen härter bestraft zu werden als Mädchen. Auch die Mädchen gehen davon aus, dass sie in dieser Hinsicht in der Schule bevorzugt werden. Ungleichheiten oder Ungerechtigkeiten, die an Leistungserwartungen, Notenvergaben oder an fachlich gebundene Aspekte geknüpft sind, tauchen weder bei den Jungen noch den Mädchen dieser Lebenswelten auf.

³² Vgl. dazu die Debatte um Racial Profiling.

■ Mädchen sehen sich vor allem in den MINT-Fächern und im Sportunterricht benachteiligt. In den MINT-Fächern fühlen sich in erster Linie die formal höher gebildeten und lebensweltlich modern geprägten Mädchen ungerecht benotet, nicht ausreichend gefördert, aber auch durch abfällige Bemerkungen von Lehrkräften bloßgestellt. Hinzu kommen Diskriminierungs-Erfahrungen, die vor allem Mädchen formal niedriger gebildeter, aber in etwas geringerem Maß auch Mädchen privilegierterer Lebenswelten in der Schule in Form abwertender frauenfeindlicher Sprüche und sexualisierter Übergriffe durch ihre Mitschüler erfahren. Diese Erlebnisse machen Schule für viele Mädchen zu einem unangenehmen Ort.

Zentral sowohl in der Benachteiligungswahrnehmung von Jungen wie von Mädchen in der Schule ist der Sportunterricht: Von der geschlechterdifferenzierten Notenvergabe fühlen sich viele Jungen aufgrund höherer an sie gerichteter Leistungsanforderungen benachteiligt. Einige Mädchen wiederum empfinden dies als ein geringeres Zutrauen in ihre Leistungsfähigkeit. Sie machen außerdem die Erfahrung, dass „schützende“ Verbote im Sportunterricht, mit der Konsequenz bestimmte Übungen nicht machen zu dürfen, teilweise in Form von „Klischees“ auch in anderen Lebensbereichen negativ auf sie zurückfallen.

Hier spiegelt sich ein grundsätzliches Problem der Notenvergabe (vergleichende Noten für Menschen mit unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen), das im Sportunterricht anders gehandhabt wird (geschlechterdifferente Leistungsvorgaben) als in anderen Fächern, ohne dass dies allen Jugendlichen plausibel gemacht wird. In dieser Handhabung identifizieren viele Jungen und Mädchen eine doppelte Diskriminierung beider Geschlechter. Andere finden allerdings, dass gerade diese geschlechterdifferenzierte Notengebung für Gerechtigkeit im Sportunterricht sorgt.

Hinzu kommen Interessenkonflikte im Sportunterricht. Einige Jugendliche beschreiben, dass sie sich durch die (besondere) Berücksichtigung der sportbezogenen Präferenzen des jeweils anderen Geschlechts bzw. durch den Umgang der Lehrkräfte mit unterstellten Präferenz-Unterschieden in ihren eigenen Interessen verletzt sehen. Ein Beispiel hierfür: Verschiedene Jugendliche berichten, dass viele Jungen bei Abwurfspielen im Sportunterricht gerne hart werfen. Wenn (einige oder viele) Mädchen das unangenehm finden oder Lehrkräfte dies wahrnehmen bzw. automatisch unterstellen, kommt es entweder dazu, dass die Lehrkräfte das Interesse dieser Jungen einschränken, indem sie (vermeintlich oder tatsächlich gewünschte) „mädchenfreundliche“ Regeln verhängen oder die Bedürfnisse der entsprechenden Mädchen werden verletzt, indem nicht eingeschritten wird.

Bezogen auf Benachteiligungen von Mädchen in der Schule sagen auffällig viele Jungen verschiedener Lebenswelten, dafür hätten sie sich noch nie interessiert und mit Mädchen auch nicht darüber gesprochen (teilweise sprechen sie insgesamt wenig mit Mädchen), deswegen fiel ihnen vielleicht auch nichts dazu ein. Die Mädchen legen umgekehrt viel Wert darauf, als empathisch wahrgenommen zu werden und beschäftigen sich intensiv mit ungerechtem Verhalten von Lehrkräften gegenüber Jungen. Einige Mädchen betonen allerdings auch, dass Jungen nur deshalb mehr sanktioniert würden, weil sie häufiger störten, sich rücksichtsloser verhielten und so ihre Interessen besser durchsetzen würden. Mädchen mit denselben Verhaltensweisen würden genauso bestraft. In allen Lebenswelten gibt es auch Jungen und Mädchen,

die keine geschlechtsbezogene Benachteiligung in der Schule wahrnehmen. Allerdings gibt es insgesamt auch unabhängig vom Aspekt Geschlecht viel Kritik an Schule, sei es aufgrund der prinzipiellen Ungerechtigkeit der Notengebung und deren Einfluss auf den weiteren Lebensweg, sei es in Hinblick auf als schlecht beurteilte Unterrichtsstile. Einflüsse, die vom Geschlecht der Lehrkräfte ausgehen, werden unterschiedlich wahrgenommen: Manche finden, Lehrerinnen und Lehrer würden jeweils Jugendliche des gleichen Geschlechts bevorzugen, andere beschreiben das genaue Gegenteil. Die meisten sagen, es sei persönlichkeits- und nicht geschlechtsabhängig, ob Lehrkräfte sich fair verhielten.

4.6.2.2 Arbeitsmarkt

Die Jugendlichen sind für Ungleichheiten am Arbeitsmarkt bzw. gleichstellungspolitische Fragen insgesamt wenig sensibilisiert. Das Thema scheint in der Altersgruppe wenig relevant bzw. anschlussfähig zu sein. Jungen scheinen noch ein höheres Interesse an Mechanismen des Arbeitsmarktes zu haben als Mädchen. Sie thematisieren zum Beispiel den Gender Pay Gap, strukturelle Schwierigkeiten beim Aufstieg für Frauen, Nachteile von Frauen bei Bewerbungen sowie Geschlechterreviere³³ am Arbeitsmarkt.³⁴ Unter den Mädchen sind es einzig die Expeditiven bzw. Experimentalistisch-Hedonistischen, die Benachteiligungen von Frauen am Arbeitsmarkt am Beispiel ungleicher Bezahlung thematisieren.

4.6.2.3 Sexismus

Sexismus in Medien und Frauenbildern wird als Thema geschlechtsbezogener Ungleichheiten von den Mädchen deutlich stärker als von den Jungen wahrgenommen und kritisch besprochen, vor allem von den Mädchen in bildungsnahen modernen und postmodernen Lebenswelten (Kapitel 4.3.2).

Insgesamt berichten die Mädchen aller Lebenswelten von einem hohen Aufkommen sexistischer Erlebnisse, die u. a. dazu führen, dass einige auch der Älteren von ihnen ohne Begleitung des Freundes abends nicht ausgehen oder viele sich in der Schule nicht wohlfühlen. Die Berichte reichen von Sprüchen, die ihre Kompetenzen infrage stellen, sie zum Objekt machen oder ihr Äußeres abwerten, unangenehm empfundenen Zeichnungen in der Schule und im öffentlichen Raum, über abwertendes Verhalten durch Vorgesetzte in Jobs, kleine und größere körperliche Übergriffe in der Schule und im öffentlichen Raum bis hin zu Stalkingverfahren über einen längeren Zeitraum hinweg. Die meisten Mädchen nehmen dieses Verhalten hin, erklären es teilweise mit Trunkenheit oder Unreife der betreffenden Jungen bzw. Männer und schränken als Konsequenz teilweise ihre Bewegungsspielräume ein. Nur die wenigsten entwickeln Wut oder einen nachhaltigeren Veränderungswillen bzw. die Hoffnung, diese Situation ließe sich verändern. Wut und Abwertung richten sich dafür umso mehr auf andere Frauen, die entweder „die Klischees bestätigen“ und damit für das Fortbestehen dieser Klischees verantwortlich gemacht werden oder die über ihren Körper dem Ideal der „perfekten Frau“ besonders nahekommen.

33 Der Begriff der Geschlechterreviere (ursprünglich Maria Anna Kreienbaum in verschiedenen Veröffentlichungen, „Geschlechterreviere des Wissens“) bezieht sich darauf, dass bestimmte Kompetenzen, Eigenschaften, Interessen oder Zuständigkeitsbereiche in männliche und weibliche „Reviere“ aufgeteilt werden, sowohl auf der Ebene der Anforderungen als auch auf der Ebene der sozialen Praktiken.

34 Auch Rassismen am Arbeitsmarkt sind für Jungen ein größeres Thema, während sich Mädchen eher auf interpersonale Diskriminierung/Ungleichbehandlung konzentrieren.

Die Jungen setzen sich deutlich weniger mit Sexismen auseinander, äußern sich während der Besprechung der Frauencollagen teilweise selbst offen sexistisch und bemühen sich, dies durch Ironisierungen zu entschärfen, da sie zumindest auf der Prinzipienebene mehrheitlich einem Gleichheitsideal anhängen. In fast allen Gruppen gibt es daneben eine Minderheit von Jungen, die sich auch in der gleichgeschlechtlichen Peergruppe sexismuskritisch äußert und darüber auch im Gespräch mit Mädchen zu sein scheint. Dies sind fast ausschließlich Jungen mit sehr unterschiedlichen Migrationshintergründen bzw. Rassismus-Erfahrungen. Es schließen sich hier Fragen an, ob es sich um einen Zufallseffekt handelt, ob diese Jungen sensibilisierter für Fragen von Diskriminierung und Ungleichbehandlung sind, ob sie sich aufgrund von Zuschreibungen, als Migranten per se sexistisch zu sein, mehr mit Sexismus auseinandersetzen oder ob sie mehr und intensiveren Kontakt zu Mädchen haben als mehrheitsdeutsche Jungen.

4.6.2.4 Homo- und Transphobie

Mädchen setzen sich deutlich kritischer als Jungen mit Homo- und Transphobie³⁵ auseinander. Jungen fast aller Lebenswelten grenzen sich tendenziell von homosexuellen und transgeschlechtlichen Lebensweisen ab und empfinden diese als potenziell bedrohlich. Dabei variieren die Umgangsweisen von offen schwulenfeindlichen Beschimpfungen während der Fokusgruppendifkussion in der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt³⁶ über spöttisch-abwertende Berichte über schwule Jungen bzw. Transpersonen an der eigenen Schule in der sozialökologischen Lebenswelt, das Ausdrücken von Unverständnis bezüglich Transgeschlechtlichkeit in der Adaptiv-pragmatischen Lebenswelt bis zu nervösem Herumrücken auf den Stühlen und der Vermeidung jeglichen Blickkontakts bei der Besprechung des Themas in der Konservativ-bürgerlichen Lebenswelt. In allen Gruppen gibt es aber auch Jungen, für die eine tolerante Haltung grundsätzlich wichtig ist³⁷ oder aber die schwule, lesbische bzw. transgeschlechtliche Personen persönlich kennen und diese als selbstverständlichen Bestandteil ihrer Lebensrealität begreifen.

Ein solches Abgrenzungsbedürfnis und Bedrohlichkeitsempfinden ist bei den Mädchen geringer ausgeprägt und folgt teilweise anderen Mechanismen. In der Prekären bzw. Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt zeigen sich einzelne Mädchen feindlich gegenüber Mann-zu-Frau-Transpersonen. Manche finden, dies sei eine „Beleidigung für Gott“, der die Person ja als Mann geschaffen habe (diese Denkfigur fand sich auch bei den Jungen derselben Lebenswelt). Andere fühlen wohl ihr exklusives Anrecht auf Weiblichkeit bedroht: Die Person schminke sich und

35 Homophobie, besser: Homosexuellenfeindlichkeit, meint ein abwertendes und diskriminierendes Verhalten gegen nichtheterosexuelle Menschen. Transphobie meint ein ebensolches Verhalten gegenüber transgeschlechtlichen Menschen. Dabei umfasst der Begriff der Transgeschlechtlichkeit Transgender (Personen, die sozial ein anderes Geschlecht leben als das, welches ihnen nach der Geburt aufgrund ihrer Genitalien zugeschrieben wurde), Transsexuelle (Personen, die auch ihren Körper operativ dem empfundenen Geschlecht anpassen lassen bzw. haben anpassen lassen) und genderqueere Personen (Menschen, die sich weder eindeutig männliche noch eindeutig weibliche zuordnen können oder wollen).

36 Allerdings ist dies andererseits die Lebenswelt, wo die Jungen sich – auch körperlich – am nächsten kommen. Man könnte daher vermuten, dass das hohe Aufkommen an Beschimpfungen auch damit zusammenhängt, dass diese persönliche und körperliche Nähe als eine Bedrohung für die eigene Männlichkeitsinszenierung empfunden wird, was von Jungen anderer Lebenswelten durch eine größere Distanz teilweise von vornherein vermieden wird. Eine Ausnahme stellen die Expeditiven bzw. Experimentalistisch-hedonistischen Jungen dar, die teilweise im Kleidungsstil leicht androgyn auftreten.

37 Toleranz (von lat. tolerare: aushalten, erleiden, ertragen, erdulden) meint im engeren Sinne, ein Verhalten zwar nicht als selbstverständlich zu respektieren, sondern zum Beispiel seltsam oder fragwürdig zu finden bzw. es abzulehnen, es aber dennoch ohne (offene) Feindlichkeit hinzunehmen.

tue so, als sei sie eine Frau, dabei könne sie das gar nicht richtig. In den anderen Lebenswelten stellen sich die Mädchen auf den Standpunkt der Akzeptanz nichtheteronormativer Lebensweisen als selbstverständlichen Bestandteils von Normalität. Dabei legen sie in ihrer Wahrnehmung einen deutlichen Schwerpunkt auf diskriminierendes Verhalten von Jungen gegenüber Schwulen und Transpersonen, das beispielsweise in ihren Schulklassen den alltäglichen Umgang präge. Probleme lesbischer Mädchen werden in allen Lebenswelten nicht gesehen. Die Mädchen verstehen nicht, welche Gründe es für Lesben geben könnte, sich nicht zu outen, Jungen stünden doch drauf, wenn Mädchen sich küssen. Eine Kritik an objektifizierenden, voyeuristischen und exotisierenden Verhaltensweisen gegenüber lesbischen oder bisexuellen Mädchen findet sich ebenso wenig wie ein Wissen über die Gewalt, von der diese bedroht sind, wenn sie sich dieser Form der Heterosexualisierung bzw. Pornografisierung ihrer Beziehungen entziehen.³⁸ Diskriminierendes Verhalten von Mädchen oder Frauen gegenüber queeren³⁹ Personen wird in keiner Mädchengruppe erwähnt oder problematisiert.

Jungen und Mädchen verschiedener Lebenswelten berichten von Besuchen bei bzw. von queeren Aufklärungsprojekten, die zu ernsthaften Verbesserungen des Klassenklimas führten und insbesondere aus Sicht vieler Mädchen eine massiv schwulenfeindliche Atmosphäre seitens der Jungen abgebaut haben. Aber auch die Mädchen haben durch diese Angebote über eigene Vorurteile nachgedacht und sind beispielsweise zur Erkenntnis gelangt, dass sich eine Freundschaft auch bei einem lesbischen Outing einer Freundin nicht notwendigerweise ändern müsse, weil ja auch sie als Heteras sich nicht automatisch in jeden Mann verlieben würden, mit dem sie befreundet sind.

4.7 Konsequenzen für die Gleichstellungspolitik: Rahmenbedingungen, Themen und Herausforderungen, Handlungsräume

4.7.1 Rahmenbedingungen

Gleichstellungspolitik muss die Stärken der Jugendlichen ernst nehmen, darf aber Schwächen und Probleme nicht übersehen. Die Berücksichtigung soziokultureller Vielfalt ist dabei zentral.

In der vorliegenden Untersuchung zeigt sich, dass Mädchen wie Jungen aller Lebenswelten Ressourcen, aber auch Schwächen aufweisen bzw. vor Problemen/Herausforderungen stehen. So sind Mädchen entgegen der weit verbreiteten Alpha-Mädchen-These weiterhin von vielen mit traditionellen Weiblichkeitsanforderungen verbundenen Problemen betroffen. Diese verschränken sich häufig mit aus modernisierten Vielfachanforderungen oder der Aneignung von traditionellen Männlichkeitsmustern erwachsenden Schwierigkeiten. Allerdings kann

38 Gewalt gegenüber lesbischen Mädchen beginnt teilweise mit anzüglichen Sprüchen, die auf pornografische Bilder anspielen, in denen (vermeintliche) Lesben Sex haben, um Männer anzuregen. Wenn sowohl der Objektstatus als auch die eigentliche Ausrichtung auf Männer (Heterosexualisierung) zurückgewiesen wird, führt dies teilweise zu Eskalationen psychischer, sexualisierter und körperlicher Gewalt.

39 Siehe Fußnote 23 zur Erläuterung des Begriffs „queer“.

dies auch Vorteile und Stärken mit sich bringen.⁴⁰ Jungen wiederum haben weiterhin stark mit Problemen und Potenzialen traditioneller Männlichkeitsanforderungen zu tun und weisen mit lebensweltspezifischen Unterschieden i. d. R. weniger Modernisierungstendenzen auf als Mädchen. Trotz dieser pauschal zusammengefassten Befunde ist ein homogenisierender Blick bei gleichstellungsbezogener Förderung nicht hilfreich, da sich z. B. in allen Lebenswelten Jungen befinden, die sich von traditionellen Männlichkeitsanforderungen abgrenzen ebenso wie Mädchen, die traditionelle oder auch modernisierte Weiblichkeitsanforderungen kritisieren.

Dabei ist es zentral, dass Probleme und Stärken von Jungen, Mädchen und Jugendlichen anderer Geschlechter (intersexuelle und genderqueere Jugendliche) nicht gegeneinander ausgespielt werden – also auf die homogenisierende pädagogische Inszenierung von Geschlechterkämpfen verzichtet wird. Dies schließt selbstverständlich nicht aus, dass real vorhandene geschlechtsbezogene Konflikte von Jugendlichen thematisiert werden dürfen, mit einer pädagogischen Unterstützung, die zu informierten und differenzierten Sichtweisen ermutigt. All dies braucht Räume, in denen Jugendliche aller Geschlechter ihre eigenen Probleme ernst nehmen und artikulieren können, Verantwortung für ihr Handeln übernehmen und Anerkennung für ihre Stärken erfahren, sich ggf. aber auch gegen diskriminierende Verhaltensweisen wehren oder sich streiten können. Die vorliegende Studie will dazu beitragen, die oft verdeckten Ressourcen und Potenziale Jugendlicher offenzulegen, die mit ihren Lebenslagen, Haltungen und Verhaltensweisen verbundenen Risiken ernst zu nehmen und den Blick auf die soziokulturelle Vielfalt jugendlicher Lebenswelten weiter zu schärfen.

In diesem Sinne ist es notwendig, in partizipativer Weise mit Jugendlichen aller Geschlechter, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Praktikerinnen und Praktikern der geschlechterreflektierten Pädagogik Förderprogramme, Kampagnen und andere Instrumente zu entwickeln, die bei den Bedürfnissen von Jungen und Mädchen verschiedener Lebenswelten ansetzen und nicht zuletzt geschlechtliche und sexuelle Vielfalt als Querschnittsthema berücksichtigen. Auch die professionellen Bedürfnisse von Pädagoginnen und Pädagogen (z. B. Fortbildung/Qualifizierung, finanzielle, zeitliche und räumliche Ressourcen, Unterstützung auf Leitungsebene, Vernetzung, Supervision v. a. im schulischen Raum etc.) sind hierfür gezielt zu erheben.

40 Probleme von Mädchen können u. a. darin bestehen, sich von Anforderungen nicht abgrenzen zu können. Beispielsweise bringen einige Mädchen hervorragende schulische Leistungen, deren Kehrseite aber Schlaf- oder Essstörungen, Selbstverletzungen oder die Einnahme von Psychopharmaka sein können. Weiterhin lassen sich viele Frauen und Mädchen von Selbstzweifeln insbesondere bezogen auf den eigenen Körper regulieren. Die Fähigkeit, an sich selbst zu arbeiten, kann eine Stärke sein, aber auch zum Risiko werden, wenn Selbstoptimierungsanforderungen Vorrang vor eigenen körperlichen und psychischen Grenzen erhalten oder die eigene Persönlichkeit wie auch der eigene Körper Objekt ständiger Anpassungsleistungen wird. Das Gefühl, alles zu können, unterstützt einerseits, sich sehr vieles zuzutrauen, für die eigenen Träume zu kämpfen und Verantwortung für das eigene Leben zu übernehmen, macht andererseits aber auch anfällig für die Übernahme traditionell männlicher Souveränitätsanforderungen, also u. a. keine Probleme haben und sich keine Hilfe holen zu dürfen. Stärken wie auch Schwächen aus traditionell männlichen und traditionell weiblichen Verhaltensmustern können sich gegenseitig verstärken oder nivellieren. Vgl. zu häufigen Problemen von Mädchen u. a. Tremel, Inken/Cornelißen, Waltraud (2007): Mädchen und junge Frauen in Deutschland. Lebenssituationen – Problembereiche – Maßnahmen, München, www.dji.de/bibs/Maedchenbericht.pdf, sowie zu häufigen Problemen von Jungen Tremel, Inken/Cornelißen, Waltraud (2007): Jungen und junge Männer in Deutschland – Lebenssituationen – Problembereiche – Maßnahmen, hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut, München, www.dji.de/bibs/Jungenbericht.pdf, letzter Zugriff 03.08.2012.

Homogenisierungen von Jungen als generell sexistisch und von Mädchen als generell sexismuskritisch sind zu vermeiden. Gleichwohl gilt es, Sexismus als Thema ernst zu nehmen.

Stattdessen gilt es, die Konfliktfähigkeit der Jugendlichen zu fördern und kritisch an Diskursen zu arbeiten, die Zivilcourage abwerten. Darunter fallen Anti-Political-Correctness-Diskurse ebenso wie der Vorwurf, eine „Spaßbremse“, ein „Frauen-Versteher“, ein „Schleimer“ oder ein „Nestbeschmutzer“ zu sein, wenn Jungen für einen respektvollen Umgang mit Mädchen und Frauen eintreten. Besonders zu unterstützen sind Jungen, die sich als Verbündete von Mädchen in der kritischen Auseinandersetzung mit Sexismen und Normierungen zeigen, sowie die, die Schwierigkeiten haben, mit ihren kritischen Haltungen in Jungengruppen Gehör zu finden.

Mädchen wiederum riskieren bei sexismuskritischen Interventionen eine Abwertung als sexuell frustriert, lustfeindlich, unattraktiv oder altmodisch bzw. stehen im Verdacht, durch Sexismuskritik eine konstruierte Konkurrenz zu Jungen auszutragen. Mädchen sind darin zu unterstützen, sich offensiv gegen Sexismen zu wehren, anstatt sexistisches Verhalten als „typisch männlich“ zu normalisieren und zu entschuldigen, damit hinzunehmen und auf alle Jungen und Männer zu verallgemeinern.

Geschlechtsbezogene Gleichstellungspolitik sollte im Rahmen intersektionaler Ansätze⁴¹ die lebensweltspezifischen Verknüpfungen geschlechtsbezogener Benachteiligung mit anderen Formen gesellschaftlicher Ungleichheit stärker berücksichtigen.

Auf diese Weise kann einem gegenseitigen Auspielen verschiedener Ungleichheitserfahrungen entgegengewirkt werden. Geschlechtsbezogene Gleichstellungspolitik darf ebenso wenig gegen andere Felder gesellschaftlicher Ungleichheit (beispielsweise Rassismus, sozioökonomische Benachteiligung etc.) ausgespielt werden wie gegen die Probleme, die die Jugendlichen für ihren Alltag als wesentlich empfinden (z. B. ungerechte Notengebung etc.). Ein solches Auspielen würde eine Abwehrhaltung gegenüber dem Themenfeld Geschlecht und Gleichstellung zur Folge haben. Vielmehr ist es Grundlage einer kritischen Auseinandersetzung, dass die Jugendlichen Anerkennung für ihre Themen und Probleme erfahren und darauf aufbauend Geschlechterfragen einbezogen werden, sofern sie nicht ohnehin von den Jugendlichen selbst eingebracht werden.

Es fällt auf, dass viele Jugendliche ernsthaft an Gleichstellung interessiert sind, häufig jedoch noch nach Möglichkeiten suchen, wie diese Haltung mit anderen Wünschen kombiniert werden könnte. Hierbei bedarf es der Unterstützung durch Erwachsene, die nicht mit pauschalisierenden Urteilen oder Bevormundungen das Kind mit dem Bade ausschütten, sondern den Dialog mit den Jugendlichen suchen, indem sie ihre eigenen Suchbewegungen in diesem schwierigen und widersprüchlichen Feld veröffentlichen.

Ein reflektierender Blick auf Gesellschaft und Gerechtigkeit – sowohl bezogen auf persönliche Interaktionen als auch auf gesellschaftliche Strukturen – sollte bei Jugendlichen aller Geschlechter sowie aller Lebenswelten gefördert werden.

⁴¹ Vgl. u. a. www.portal-intersektionalitaet.de sowie www.peerthink.eu.

Es sollten alle Jugendlichen darin unterstützt werden, sowohl persönliche Verantwortung für diskriminierungsfreie Interaktionen zu übernehmen und Empathie mit Menschen zu entwickeln, die gesellschaftlich andere Ausgangsvoraussetzungen haben als sie selbst, als auch den Arbeitsmarkt und die politische Sphäre als relevante gesellschaftliche Felder wahrzunehmen und hier Strategien der Teilhabe zu entwickeln.

4.7.2 Themen und Herausforderungen

4.7.2.1 Kennenlernen vielfältiger und individueller Männer- und Frauenbilder

Es bedarf einer Beförderung vielfältiger und individueller Männer- und Frauenbilder. Darüber hinaus sollten Jungen wie Mädchen dahingehend empowert werden, ihre Individualität auszuprägen und zu leben, anstatt sich Geschlechterbildern entsprechend zu verhalten, seien sie traditionell oder modernisiert.

Zentrale Herausforderung der Gleichstellungspolitik sind Probleme, die für Jungen und Mädchen, Frauen und Männer aus engen traditionellen oder überfordernden allumfassenden Frauenbildern und stereotypen bzw. unrealistischen Männeridealen erwachsen (können). Anstatt neue Normierungen in Form modernisierter Männer- und Frauenbilder aufzubauen, sollten Kinder und Jugendliche aller Geschlechter in ihrer Individualität und Selbstsorge sowie einem fairen Umgang mit anderen unterstützt und anerkannt werden.

Die Bedrohlichkeit einer Abwertung von Jungen als „unmännlich“ ist ernst zu nehmen

Es bedarf einer Auseinandersetzung mit Abwertungen von Jungen als „unmännlich“ – teilweise über das Label „schwul“, aber auch über Lächerlichmachen und andere Mechanismen – durch andere Jungen und in einigen Lebenswelten auch durch Mädchen. Dies geht teilweise mit einer Bedrohung durch unterschiedliche Formen von Gewalt einher und ist als ein Auslöser für hypermaskuline Inszenierungen zu betrachten, die wiederum häufig selbst- und fremdschädigenden Charakter annehmen.

Der aus umfassenden Geschlechterbildern erwachsende Leistungsdruck ist zu adressieren und hin zu optionalen Modellen zu entwickeln.

Auch umfassende Geschlechterbilder, also solche, die eine Vielzahl an Optionen beinhalten, werden problematisch, wenn sie mit dem Anspruch und der Anforderung verbunden sind, alles auf einmal leisten zu müssen. Dies gilt umso mehr, wenn Gleichberechtigung an die Bedingung gekoppelt wird, dass Frauen und Mädchen immerwährend leistungsfähig sind, wenn also umgekehrt jedes Zeigen von Schwäche als Legitimation von Ungleichheit gewertet wird. Dieser Leistungsdruck ist insbesondere in bildungsstarken und ehrgeizigen Lebenswelten zu finden.

Es bedarf einer Förderung des Austauschs, der Verhandlungs- und der Konfliktfähigkeit in Hinblick auf Normierungsprozesse sowohl in gleichgeschlechtlichen als auch in gemischten Gruppen.

Im Gegensatz zum bloßen Hinnehmen stereotyper Geschlechterbilder, dem Arbeiten mit Vermutungen und Zuschreibungen bzgl. der Wünsche möglicher Partnerinnen und Partner und dem individualisierten Bewältigen damit verbundener Zumutungen sollte die Teilhabe an der Entstehung und Veränderung von Geschlechterbildern in Peergroups und Gesellschaft das Ziel sein. Hierfür braucht es pädagogisch unterstützte Räume der nichtnormierenden Kommunikation unter gleich- und verschiedengeschlechtlichen Jugendlichen.

4.7.2.2 Ganzheitliche Lebens- und Zukunftsplanung ermöglichen

Es bedarf einer verknüpften Thematisierung der Bereiche Berufs- und Lebensplanung, abgeleitet aus einer Auseinandersetzung der Jugendlichen mit der Gegenwart, aus den Lebensbereichen, die ihnen derzeit wichtig sind und der Frage, was sich daran in Zukunft ändern könnte.

Hieraus sind Kriterien ihrer persönlichen Version eines guten Lebens abzuleiten und nach Unterrichtseinheiten bzw. außerschulischen Angeboten zur Berufs- und Lebensplanung zu überprüfen und weiterzuentwickeln. Dabei sind auch andere Bereiche als Beruf und Familie, die Lebensqualität ausmachen können, im Sinne eines ganzheitlichen Lebens zu berücksichtigen, wie Bewegung/Sport, Freizeit, Entspannung/Erholung, soziale Kontakte, Engagement und Teilhabe, Kunst und Kultur etc. Gerade diese Bereiche sind dazu geeignet, mit den Jugendlichen eine Verknüpfung zwischen ihrer jetzigen Realität und ihren Zukunftsvorstellungen herzustellen und dadurch das Zukunftsthema aus der Abstraktion ins Konkrete zu überführen.

Alle Jugendlichen, unabhängig von ihrem Geschlecht, sollten eine Vorstellung von den Vorteilen und Einschränkungen erhalten, die jeweils in unterschiedlichen Karriere- sowie Partnerschafts- und Familienorientierungen liegen.

Die Tatsache, dass in vielen Lebenswelten Mädchen geübter in der Reflexion von Partnerschafts- und Familienmodellen sind und sich stärker von Karriereanforderungen abgrenzen können (Beziehungsorientierung), während Jungen häufig mehr Einsicht in Konsequenzen ihrer Berufswahl auf ihre finanzielle Situation und die ihrer Familie haben, sich aber gleichzeitig weniger von Karriereanforderungen abgrenzen können (Erwerbsorientierung), ist in vielfacher Hinsicht als problematisch zu betrachten, da sie u. a. eine Traditionalisierung der eingenommenen Geschlechterrollen vor allem in Familienkonstellationen bedingen kann. Zu diesen unterschiedlichen Wissens- und Kompetenzbeständen sollte es einen Austausch geben, sowohl im Rahmen der schulischen als auch der außerschulischen Bildungsarbeit.

Jugendliche müssen bei der Entwicklung entscheidungsleitender Kriterien gestärkt werden.

Jugendliche sollten dabei unterstützt werden, sich nicht unhinterfragt bestimmte, aus gesellschaftlichen Geschlechterbildern resultierende Anforderungen anzueignen. Sie sollten vielmehr darin unterstützt werden, scheinbare Selbstverständlichkeiten auf ihre Konsequenzen, ihre Vor- und ihre Nachteile hin zu überprüfen und darauf aufbauend bewusste Entscheidungen zu treffen. Hierfür ist begleitend eine kritische Auseinandersetzung mit Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen und -bildern notwendig, da davon auszugehen ist, dass diese in vielen Fällen bewusst oder unbewusst handlungsleitend sind. Themen könnten dabei bspw. das schlechte Gewissen vieler Mädchen sein, wenn sie eigene Interessen gleichwertig zu altru-

istischeren Motiven verfolgen, oder Versagensgefühle und -befürchtungen von Jungen, falls der erwartete berufliche Erfolg ausbleibt oder sich verzögert.

- | Dazu sind sowohl die Reflexions- als auch die Aushandlungs- und Konfliktfähigkeit der Jugendlichen in den Themenbereichen der Zukunfts- und Lebensplanung zu fördern. Ein Austausch mit Erwachsenen unterschiedlicher Altersstufen und mit unterschiedlichen Lebensweisen ist ebenso zu fördern wie der Austausch mit gleichaltrigen Jugendlichen in gleich- und gemischtgeschlechtlichen Gruppen.
- | Auch Informationen zu unterschiedlichen Lebensweisen und Strategien der Vereinbarkeit sind unverzichtbar, u. a. zu Fragen außerhäusiger Kinderbetreuung sowie verschiedener Lebensweisen mit Kindern. Hierbei ist auch auf eine Gleichbehandlung traditioneller und nichttraditioneller Lebensweisen (z. B. heterosexuelle Partnerschaften mit nichttraditioneller Aufgabenverteilung, Alleinerziehenden- und Patchwork-Modelle, Regenbogenfamilien oder Kindererziehung in Netzwerken von Freundinnen und Freunden und Wohngemeinschaften) zu achten.
- | Interviews und Diskussionen mit Menschen verschiedener Geschlechter in verschiedenen Lebensphasen und mit verschiedenen Lebensentwürfen, Schnupperpraktika in verschiedenen Berufen, Schnuppertage in unterschiedlichen Kinderbetreuungsformen (Kita, Krabbelgruppe, verschiedene familiäre Lebensweisen etc.) und ähnliche erfahrungsbasierte Aktivitäten können hier wichtige Bausteine darstellen.

Die Auseinandersetzung mit Konsequenzen verschiedener Entscheidungen muss gefördert werden.

Jugendliche sind nicht nur bei der Entwicklung von Kriterien für Entscheidungen der Zukunfts- und Lebensplanung zu unterstützen, sondern auch bei der Abwägung von Vor- und Nachteilen und in diesem Sinne auch von (möglichen) Konsequenzen bestimmter Lebenswegentscheidungen.

Jugendliche sind in ihrem Wunsch nach Machtsymmetrie und Gleichstellung in der Partnerschaft ernst zu nehmen. Dennoch fehlt vielen von ihnen das Wissen um „Fallen“, die in verschiedenen Lebensweisen stecken.

Die Schwierigkeiten, die mit finanzieller Abhängigkeit i. d. R. der Partnerin sowie mit ihrem Aussetzen der Berufstätigkeit und dem teilweise erschwerten Zugang zum öffentlichen Raum durch eine Fokussierung auf Kinderfürsorge und Haushalt sowohl für die Partnerin als auch für die Partnerschaft verbunden sein können, ist vielen Jugendlichen und insbesondere Jungen wenig bewusst. Ebenso denken viele wenig darüber nach, dass mit einer Vollzeitberufstätigkeit ein Verzicht auf Möglichkeiten eines intensiven Kontakts zum Kind oder der Partnerin bzw. dem Partner verbunden sein kann. Die Jugendlichen sollten Umgangsweisen kennenlernen, die diese Probleme gegebenenfalls entschärfen könnten.

Insbesondere bei vielen Jungen ist bislang keine Einsicht vorhanden, dass es schwer ist, ihre hohen Ansprüche an Karriere, aktive Vaterschaft, wenig Haushaltsarbeit sowie eine unabhängige und gleichgestellte Partnerin mit eigener Karriere, die dennoch für das Kind bzw. die Kinder für mehrere Jahre auf berufliche Tätigkeit verzichtet, zu vereinbaren. Ihnen ist nicht bewusst, dass ihre Vorstellung, die Partnerin würde alle ihnen nicht angenehmen oder mit ihrem Beruf nicht bzw. schwer zu vereinbarenden Tätigkeiten übernehmen, zu einer schwierigen Situation für diese Partnerin und auch die Beziehung führen könnte. Bei diesen Jungen ist die Empathie mit der (künftigen) Partnerin ebenso zu fördern wie die Einsicht in eigene Grenzen und Bedürfnisse.

Die Wünsche nach Machtasymmetrien in Partnerschaften sind besonders aufmerksam zu begleiten. Es ist fraglich, ob es sich hierbei um informierte Entscheidungen der Jugendlichen handelt und ob sie in der Lage sind, sich aus solchen Partnerschaften zu lösen, wenn ein Abgleiten in psychische, körperliche oder sexualisierte Beziehungsgewalt droht. Hierbei ist nicht wertend vorzugehen, sondern die Reflexions- und Handlungsfähigkeit der Jugendlichen bei auftretenden Problemen zu befördern.

Auch bei Jugendlichen, die ein Modell anstreben, in dem beide Partner/innen Karriere machen bzw. viel arbeiten, sich gemeinsam um Kinder kümmern und den Haushalt erledigen, ist eine kritische Reflexion von Vor- und Nachteilen zu unterstützen. Auch diesen Jugendlichen sind die Grenzen des Machbaren häufig nicht bewusst. Wenn sie an diese Grenzen stoßen, laufen sie Gefahr, auf von ihnen nicht gewünschte Retraditionalisierungen zurückzugreifen, in schwer lösbare Konflikte zu geraten, eigene Wünsche zurückzustellen oder dies vom Partner bzw. der Partnerin zu verlangen, Versagensgefühle zu entwickeln oder sich aus der Verantwortung zu ziehen. Auch hier ist die Aushandlungsfähigkeit ebenso zu unterstützen wie das Wissen über verschiedene Umgangsweisen mit möglichen Problemen.

Als ein mögliches Lösungsangebot bzgl. verschiedener oben genannter Probleme sind insbesondere das Wissen und die Akzeptanz bzgl. unterschiedlicher Angebote der außerfamiliären Betreuung von Kleinkindern bei westdeutschen Jugendlichen zu fördern.

4.7.2.3 Selbstbewusstsein, Reflexions- und Artikulationsfähigkeiten fördern

Die teilweise recht eingeschränkten Quellen des Selbstbewusstseins der Jugendlichen sind durch Förderung zu erweitern.

Das eigene Selbstbewusstsein von den Reaktionen der sozialen Umwelt abhängig zu machen, ist ebenso riskant wie eine Abhängigkeit von beispielsweise sportlicher Leistungsfähigkeit. Beides befördert geschlechtertraditionelle Muster und kann jeweils zu selbstschädigendem Verhalten führen (keine Grenzen setzen können gegenüber sozialen oder sportlichen Anforderungen, Selbstabwertung, körperliche Selbstschädigung durch Essstörungen oder sportliches Auslaugen und Risikoverhalten etc.). Insbesondere sind auch Mädchen dahingehend zu unterstützen, dass Selbstbewusstsein und Leistungsfähigkeit legitim sind und keine hilfsbereiten „Ablasszahlungen“ erfordern. Es ist die Erkenntnis zu befördern, dass Selbstbewusstsein bei Mädchen keinen zu kompensierenden Persönlichkeitsmangel darstellt.

Die Fähigkeit, eigene Ungleichheitserfahrungen zu analysieren und ernst zu nehmen, sowie die Entwicklung von Strategien, ihnen kraftvoll entgegenzutreten, müssen gefördert werden. Das gilt für geschlechtsbezogene Benachteiligung ebenso wie für sozioökonomische Ungleichheit und damit verbundene Bildungsbenachteiligung oder Rassismus.

Es versteht sich von selbst, dass dies nicht allein die Aufgabe der betroffenen Jugendlichen ist, sondern eine gesellschaftliche Aufgabe, für die alle Verantwortung tragen. Eine Tabuisierung der Benennung eigener Opfer-Erfahrungen⁴² ist dem nicht zuträglich, wenn diese Opfer-Erfahrungen internalisiert und gegen sich selbst gerichtet werden und eine Gesellschaftsanalyse durch die Anforderung und Praxis verhindert wird, sich immer als souverän und stark darzustellen. Jugendliche, die unter solchen Bedingungen Opfer-Erfahrungen machen, haben wenige Möglichkeiten, diese Erfahrungen anzusprechen und gesellschaftlich zu rahmen und kommen häufig zu Selbstbeschuldigungen, sie hätten sich nur mehr wehren, sich anders kleiden oder diesen oder jenen Ort vermeiden müssen. Es muss verhindert werden, dass sie diese Erfahrungen als persönliches Versagen werten, ohne dabei jedoch ihre Handlungsfähigkeit durch Festschreibungen auf ein Opferbild (weiter) zu beschränken.

Empowerment-Programme, die an positiven Selbstverhältnissen und Wehrhaftigkeit arbeiten, sind insbesondere für Mädchen weiterhin dringend nötig, aber auch für Jungen nicht zu vernachlässigen. Eine Entlastung von mit Männlichkeitsbildern sowie mit modernisierten Weiblichkeitsbildern verbundenen Souveränitätsanforderungen ist für Jungen weiterhin und für Mädchen zunehmend nötig als Vorbedingung, sich Hilfe suchen und Verletzungen thematisieren zu können.

Insbesondere mit vielen Jungen, aber auch mit Mädchen ist an der Selbstreflexionsfähigkeit zu arbeiten sowie an einer Erweiterung der Bandbreite emotionaler und kommunikativer Ausdrucksfähigkeit und der Fähigkeit, sich bei Problemen Hilfe zu holen.

Im Gesamtblick fällt auf, dass Jungen (mit Ausnahmen in einzelnen Lebenswelten) in verschiedenen Themenfeldern weniger von sich berichten und weniger persönliche Probleme themati-

42 Zum ambivalenten Begriff der Opfer-Erfahrung vgl. Fußnote 21.

sieren als Mädchen. Aber auch unter Mädchen herrscht die Tendenz, eigene Probleme zu relativieren und eher für andere Partei zu ergreifen (häufig für vermeintlich oder real Schwächere). Gleichstellungspolitik darf das nicht als Hinweis darauf werten, diese ihre Kompetenzen betonenden Jugendlichen hätten keine Probleme, sondern nur Stärken. Aus der Forschung zu Männern mit Gewalterfahrungen ist bekannt,⁴³ dass Jungen und Männern starke Barrieren bei der Thematisierung von Schwierigkeiten begegnen, v. a. durch die Männlichkeitsanforderung fortwährender Souveränität, Kompetenz und Handlungsfähigkeit. Im Zuge neoliberaler Selbstoptimierungsanforderungen, berechtigter Kritiken an Opfer-Diskursen und der Modernisierung von Geschlechteranforderungen haben auch Mädchen und Frauen zunehmend Schwierigkeiten, Schwächen zu zeigen.⁴⁴

Auch in der vorliegenden Studie zeigt sich, dass aus einer verminderten Auskunftsfähigkeit oder -bereitschaft nicht abzuleiten ist, dass Jungen keine Probleme haben, sondern es gibt Hinweise darauf, dass sie diese nur schwer ausdrücken können und daher Hindernisse erleben, sich Hilfe zu suchen. Dies kann vielfältige Folgen haben, u. a. für Fragen von Gesundheit und Prävention, für den Umgang mit Gewaltwiderfahrnissen, für Risikoverhalten oder für die Probleme von Jungen in der Schule, wenn sie Unsicherheiten überspielen und in Abwehr verwandeln, anstatt sich Unterstützung zu suchen.

Der Aspekt der Artikulations- und Reflexionsfähigkeit von Jungen ist für Gleichstellungspolitik insofern von Interesse, als dass er die Frage berührt, wie Probleme und Förderbedarfe von Jungen aus deren eigener Sicht erhoben werden können, anstatt Gleichstellungspolitik weitgehend an Perspektiven von Erwachsenen auf Jungen auszurichten, seien dies Perspektiven von Eltern, Lehrkräften, Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern, staatlichen Institutionen oder von erwachsenen Männern, die jeweils eigene Interessen dabei verfolgen.⁴⁵

Denkweisen und Botschaften, die eine Naturalisierung von Verhaltensweisen von Jungen befördern, gilt es aufzulösen.

43 Vgl. u. a. Dissens e. V. Berlin/GeFoWe Eckenhaid (Mittelfranken)/SOKO Bielefeld (2004): Gewalt gegen Männer. Personale Gewaltwiderfahrnisse von Männern in Deutschland. Ergebnisse der Pilotstudie. Bonn. Bezug über das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, www.bmfsfj.de, insbesondere die Grafik auf S. 5.

44 Vgl. beispielsweise Debus, Katharina (2012): Und die Mädchen? Modernisierungen von Weiblichkeitsanforderungen. In: Dissens e. V./Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin. Bezug über www.jungenarbeit-und-schule.de, sowie Wallner, Claudia (o. J.): Mädchenbilder heute und ihre Bedeutung für die Mädchenarbeit, Vortrag auf dem Fachtag „Mädchenbilder heute und ihre Bedeutung für die Mädchenarbeit. Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe LSA e. V. in Kooperation mit dem Amt für Gleichstellungsfragen/Mädchenarbeitskreis der Landeshauptstadt Magdeburg, www.geschlechtergerechtejugendhilfe.de/downloads/maedchenbilder1.pdf bzw. Wallner, Claudia (2007): Drama oder Dramatisierung? Geschlechterverhältnisse heute und ihre Auswirkungen auf die Lebensbedingungen von Jungen und Mädchen Frauen. In: Rohmann, Gabriele (Hrsg.): Krasse Töchter. Mädchen in Jugendkulturen. Berlin, S. 281–295, Internet: <http://www.claudia-wallner.de/veroeffentlichungen/Drama%20oder%20Dramatisierung%20-%20Lebenslagen%20von%20Maedchen.pdf>. Jeweils letzter Zugriff 03.08.2012.

45 Deren Sichtweisen sind auch wichtige Erkenntnisquellen von Gleichstellungspolitik, sollten aber nicht alleine stehen.

Denkweisen und Botschaften, die Verhaltensweisen von Jungen naturalisieren,⁴⁶ also für „natürlich“ oder normal („Jungs sind halt so“, „Männer denken immer nur an das Eine“ etc.) bzw. für einen Ausdruck von Interesse erklären, legen Mädchen nahe, dass Jungen, die sich ihnen gegenüber verletzend, abwertend oder normierend verhalten, noch unreif seien und es nicht so meinten oder aber „typische Männer“ seien. Daraus folgt in dieser Argumentation in der Regel, dass ein wehrhaftes, Grenzen setzendes Verhalten von Mädchen nicht angemessen oder sinnlos ist. Die Mädchen werden eher dazu angehalten, die dahinterliegenden Motivationen (z. B. unbeholfenes Interesse) empathisch zu ergründen, „drüberzustehen“ oder die Jungen zu ignorieren. Weniger ermutigt werden sie dazu, die Kränkung zurückzuweisen, Selbstwirksamkeit in der Grenzsetzung zu erfahren und eine gleichberechtigte und ehrliche Kommunikation mit Jungen darüber aufzubauen, welche Form der Interessenäußerung und Kommunikation ihnen willkommen ist und welche nicht. Häufig entwickelt sich daraus ein pädagogisiertes Verhältnis von Mädchen zu Jungen: In diesem Verhältnis halten Mädchen Jungen für tendenziell unreif und verwenden viel Mühe darauf, ihnen die Kommunikationsarbeit abzunehmen, also ihre Äußerungen auf den (vermeintlich) dahinterliegenden Sinn zu analysieren, da sie davon ausgehen, Jungen könnten nicht so gut kommunizieren. Sie entwickeln dabei tendenziell eine Haltung zwischen nichtkonfrontativer Genervtheit, Herablassung und Nachsicht. Die Kehrseite solcher Naturalisierungen verletzenden, abwertenden bzw. normierenden Verhaltens von Jungen und Männern besteht darin, dass die große Gruppe der Jungen, die dem Stereotyp nicht entsprechen, also sich beispielsweise respektvoll verhalten, gut kommunizieren können und Verhältnisse zu Mädchen nicht ständig sexualisieren, in den verallgemeinerten Äußerungen über Männer nicht vorkommt. Diese werden also in einem solchen Bild von Männlichkeit als nicht „richtig“ männlich markiert. Insofern hemmen solche Bilder einerseits Mädchen dabei, Grenzen zu setzen und eine ehrliche Kommunikation sowie einen partnerschaftlichen Umgang mit Jungen aufzubauen und tun andererseits Jungen Unrecht, die dem Stereotyp nicht entsprechen, und üben auf sie einen gewissen Anpassungsdruck aus.

4.7.2.4 Normierungen und Abwertungen entgegenwirken

Inbesondere in bildungsfernen und sozioökonomisch benachteiligten Lebenswelten ist es notwendig, sich mit der offenen Abwertung von Frauen und Mädchen und dem hohen Aufkommen sexualisierter Grenzüberschreitungen zu beschäftigen.

Hierbei ist vor allem die Situation an niedriger qualifizierenden Schulen wie auch in der offenen Jugendarbeit mit starker Überrepräsentanz von Jungen zu berücksichtigen. Dabei sind die Ressourcen, der Scharfblick, die Wehrhaftigkeit und der Mut der vielen Mädchen und von einigen Jungen zu nutzen, die sich in diesen Lebenswelten bereits darum bemühen, gewalttätiger Sprache und Handlungen gegenüber Frauen und Mädchen entgegenzutreten. Ein vereinheitlichender Blick auf Jugendliche der entsprechenden Lebenswelten, der sozial benachteiligte

⁴⁶ Der Begriff der „Naturalisierung“ von Unterschieden oder Ungleichheiten beutet in der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Ungleichheitsverhältnissen, dass bestimmte Lebenslagen, Verhaltens- und Denkweisen bzw. Unterschiede, z. B. dass Mädchen fürsorglich bzw. empathisch und Jungen aggressiv und nur an ihrer eigenen sexuellen Befriedigung interessiert seien, als natürlich und damit unveränderlich festgeschrieben werden. Eine andere Sichtweise würde zwischen den verschiedenen Interessen und Verhaltensweisen unterschiedlicher Jungen und Mädchen differenzieren und Bedingungen mitdenken, unter denen ggf. tendenziell geschlechterdifferente Verhaltens- und Persönlichkeitsmuster entstehen (mediale Diskurse, Peer-group-Normen etc.).

Jugendliche allesamt wahlweise als geschlechterkonservativ oder als Opfer wahrnimmt und die genannten Ressourcen innerhalb der entsprechenden Lebenswelten übersieht, ist diesem Ziel nicht förderlich.

Nicht vernachlässigt oder übersehen werden darf, dass auch in Lebenswelten mit erleichtertem Zugang zu formeller Bildung und materiellen Ressourcen normierende und abwertende Frauenbilder sowie Grenzverletzungen nicht zuletzt im schulischen Alltag gang und gäbe sind.

Es bedarf einer genaueren Beschäftigung mit der subtileren Art und Weise, in der normierende und abwertende Frauenbilder in unterschiedlichen bildungsnäheren Lebenswelten im Beisein von Pädagoginnen und Pädagogen zutage treten. So fällt auf, dass diese Jugendlichen – und in stärkerem Maße die Jungen – häufig geschlechtertraditionelle und sexistische Vorstellungen u. a. durch Ironisierungen, das Beweisen von Problembewusstsein ohne eine Revision der Normierungen und das Veralbern von Jungen, die eine sexismuskritische Haltung einnehmen, ausdrücken.

4.7.2.5 Hierarchisierungen in (gleichgeschlechtlichen) Gruppen erkennen

In der Arbeit mit Jungen (zumindest in gleichgeschlechtlichen Konstellationen) ist die starke Tendenz zu Hierarchisierungen unter Jungen zu berücksichtigen.

Dies kann dazu führen, dass viele Jungen zunächst damit beschäftigt sind, nicht im Hierarchiegefüge nach unten abzurutschen⁴⁷, und weniger mit anderen Themen wie beispielsweise den Inhalten schulischer Arbeit. In dieser Beziehung ist auf die reichhaltigen Schätze der (meist außerschulischen) Jungenarbeit zum Thema Arbeit und Vertrauen in Jungengruppen zurückzugreifen.⁴⁸

In der Arbeit mit Mädchen wiederum ist zu berücksichtigen, dass Hierarchisierungen hier häufig subtiler ablaufen und Mädchen zunächst ein Bild von Harmonie erzeugen, das für Erwachsene schwieriger zu durchschauen ist.

Hierarchisierende Faktoren können hier u. a. die Einbindung in intensive Freundinnenschaften und der Paar-Status (partnerlos, in „guter“ Partnerschaft, in konflikthafter oder unglücklicher Partnerschaft etc.) sein. Mädchen zeigen zudem eine Tendenz, aggressiv und abwertend auf andere Mädchen zu reagieren, die sich an Geschlechternormen angepasst verhalten und dabei vielleicht erfolgreicher sind als sie selbst, sowie auf Mädchen, die lebensweltspezifischen Stil- oder Anstandsnormen nicht entsprechen. Auch hier ist auf die Erfahrungen der (meist außerschulischen) Mädchenarbeit zurückzugreifen.

47 Vgl. Connell, R. W. (1999): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Opladen, zu Binnen-differenzen von Männlichkeiten und sich daraus ergebenden Hierarchiekämpfen zur Vermeidung der Position der untergeordneten Männlichkeit, sowie Voigt-Kehlenbecks Übertragung auf Jungengruppen bzgl. des Ziels, das Abrutschen ins „Losergefilde“ zu vermeiden: Voigt-Kehlenbeck (2009): Gender Crossing – Nachdenken über die Implikationen der gleich- bzw. gegengeschlechtlichen Beziehung. In: Pech, Detlef (Hrsg.): Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Baltmannsweiler, S. 119–142.

48 Vgl. hierzu unter anderem Cremers, Michael (2012): Boys' Day – Jungen-Zukunftstag. Neue Wege in der Berufsorientierung und im Lebensverlauf von Jungen. Bielefeld. Bezug über www.neue-wege-fuer-jungs.de sowie Dissens e. V./Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hrsg.) (2012): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin. Bezug über www.jungenarbeit-und-schule.de.

4.7.2.6 Die Situation queerer Jugendlicher berücksichtigen

Es sind gesonderte Untersuchungen nötig, die sich nicht nur mit den Problemen queerer Jugendlicher in einer heteronormativen Gesellschaft beschäftigen, sondern den Blick auch auf ihre Umgangsweisen mit Geschlechterbildern und ihre diesbezüglichen Probleme und Ressourcen richten.

In dieser Untersuchung zeigte sich (Kapitel 4.4.1), dass es queeren Jugendlichen in zufällig zusammengestellten Fokusgruppen schwer möglich ist, ihre eigenen Geschlechterbilder-, Partnerschafts- und Familienthemen einzubringen.

Für queere Jugendliche bedarf es zusätzlich einer gesonderten Ansprache, da sich in der Erhebung zeigte, dass in zufällig gemischten Mädchen- wie Jungengruppen die Atmosphäre besonders heteronormativ wurde, wenn über Geschlechterbilder gesprochen wurde, da sich die Diskussionen sofort stark auf heterosexuelle Attraktivität fokussierten. Unter solchen Umständen und Arbeitsaufträgen ist es queeren Jugendlichen schwer möglich, ihre eigenen Themen rund um Geschlechterbilder einzubringen. In der Regel zogen sie sich aus den Diskussionen zurück oder nahmen normkritische Positionen ein und vermieden eine Auseinandersetzung mit eigenen Bildern und Normierungen, die jedoch auch für queere Jugendliche und in queeren Szenen sinnvoll wäre. Darüber hinaus ist auch in heterosexuellen bzw. gemischten Gruppen an der heteronormativen Ausrichtung von Geschlechterbildern zu arbeiten. Die Tatsache, dass Geschlechter- und vor allem Frauenbilder primär auf heterosexuelle Attraktivität ausgerichtet sind, bringt für Jugendliche aller sexuellen Orientierungen je spezifische Problematiken mit sich.

4.7.2.7 Abbau von Homo- und Transphobie

Um Homo- und Transphobie abzubauen, braucht es geschlechter- und lebensweltdifferenzierte Ansätze.

Insbesondere ist es notwendig, sich mit der zentralen Funktion zu beschäftigen, die Homo- und Transphobie für die Absicherung der eigenen Männlichkeits-Performance vieler Jungen hat, und mit der damit einhergehenden massiven Abwertungspraxis gegen schwule und anderweitig als „unmännlich“ abgewertete Jungen wie auch gegenüber Transpersonen. Dabei ist auch das toleranzbetonte Verhalten vieler Mädchen und einiger Jungen nicht ausschließlich als unproblematisch zu betrachten, wenn es queere Jugendliche weiter als „die Anderen“ markiert, die nicht selbstverständlicher Bestandteil der Lebenswelten der Jugendlichen sind, sondern diese v. a. als defizitär und leidend wahrgenommen und damit zur Zielscheibe paternalistischen Mitgefühls werden. Außerdem ist das Problembewusstsein für die Situation lesbischer Mädchen zu schärfen, aber auch der Blick auf die Ressourcen queerer Jugendlicher.

4.7.3 Handlungsräume

Zentraler Raum der geschlechtsbezogenen Förderung von Jugendlichen ist die außerschulische und schulische Bildungsarbeit.

Hierfür sind Angebote der geschlechterreflektierten außerschulischen Bildungsarbeit (Mädchenarbeit, Jungenarbeit, reflexive Koedukation, Crosswork) weiter auszubauen und durch bessere Bezahlung und Arbeitsbedingungen der Fachkräfte nachhaltiger zu gestalten. Pädagoginnen und Pädagogen aller Bereiche sollten zu tatsächlich geschlechterreflektierter Arbeit qualifiziert werden, also zu einer Arbeit, die nicht tendenzielle und gesellschaftlich produzierte geschlechtsbezogene Unterschiede auf alle Jungen bzw. alle Mädchen verallgemeinert und dann zu deren Verstärkung beiträgt, sondern vielmehr Kindern und Jugendlichen aller Geschlechter Angebote zur Persönlichkeitsentwicklung und Erweiterung von Kompetenzen macht und ihnen gleichzeitig in ihren Ressourcen und Stärken mit Anerkennung begegnet. Subjektorientierte Ansätze, die partizipativ mit Jugendlichen arbeiten, anstatt vorher schon zu „wissen“, was Jungen und Mädchen brauchen, sind ebenso weiterzuentwickeln und zu fördern wie intersektionale Ansätze, die die Jugendlichen in ihren jeweiligen Lebenslagen ernstnehmen.

Diese mit Blick auf schulische Aspekte formulierten Empfehlungen greifen in den Bereich der Bildungspolitik ein. Hier wird deutlich: Ohne ein gemeinsames Vorgehen der Ressorts wird Gleichstellungspolitik voraussichtlich keinen Erfolg haben bzw. nur einen sehr eingeschränkten Radius erreichen können.

Für die schulische Bildungsarbeit sind einerseits eine gezielte Qualifizierung und eine Weiterentwicklung von Konzepten geschlechterreflexiver Arbeit in der Schule nötig. Andererseits sind die Arbeitsbedingungen von Lehrkräften und die Lernbedingungen von Schülerinnen und Schülern dahingehend zu verbessern, dass eine partizipative und subjektorientierte Förderung überhaupt möglich wird. Insbesondere sind neben Qualifizierung und Verbesserung des Personalschlüssels Angebote der Supervision zu schaffen. Kompetenzentwicklung zu einer reflektierten Förderung Jugendlicher entlang von Geschlecht und anderen sozialen Ungleichheiten ist zentral in die Aus- und Weiterbildung schulischen Personals zu integrieren. Es ist darüber hinaus unter Beteiligung der unterschiedlichen beteiligten Gruppen (schulisches Personal, Schüler und Schülerinnen, Eltern, Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen etc.) an Konzepten eines wirksameren Schutzes von Schülerinnen und Schülern vor physischer, psychischer und sexualisierter Gewalt in der Schule u. a. in Bezug auf Sexismus, Homophobie und Unterordnungen innerhalb von Klassenzusammenhängen und schulischen Peers zu arbeiten. Einer Normalisierung eines gewissen Gewaltpegels im schulischen Raum ist entschlossen entgegenzutreten.

Bezüglich geschlechtsbezogener Ungleichheit in der Schule ist der Sportunterricht und dort insbesondere das Bewertungssystem zur Diskussion zu stellen.

Systemimmanente einfache Lösungen, die das grundsätzliche System der vergleichenden Bewertung bei ungleichen Ausgangsvoraussetzungen nicht infrage stellen, werden hier dauerhaft zu Schwierigkeiten führen. Vielen Jugendlichen ist nicht einsichtig, warum beispielsweise

kleine Jungen höhere Leistungen bringen sollen als große Mädchen. Geschlechterdifferenzierungen erscheinen ihnen gerade nicht objektiv fundiert, sondern ideologisch, willkürlich und diskriminierend. Diese Diskussion ist zentral aufzugreifen.

Auch andere Formen der Ungleichheitsproduktion wie ungleiche Leistungserwartungen in anderen Unterrichtsfächern als im Sport, Sanktionierungspraktiken, mündliche Abwertungen der Leistungsfähigkeit und andere diskriminierende Äußerungen und Praktiken durch Lehrkräfte, Umgang mit sexualisierten und sexistischen Übergriffen und Sprüchen etc. sind im Rahmen von Kampagnen, Schulentwicklungsprozessen und Fortbildungen für Lehrkräfte und andere Pädagoginnen und Pädagogen aufzugreifen und zu bekämpfen. Supervision für Lehrkräfte könnte dabei ein wichtiges Instrument sein.

Für den Abbau von Homo- und Transphobie liefert die vorliegende Untersuchung Hinweise darauf, dass Begegnungen mit queeren Aufklärungsprojekten wirksam sind. Diese sind materiell zu fördern.

Diese wichtige und wirksame Arbeit, die eine hohe Bereitschaft erfordert, sich diskriminierungsanfälligen Situationen auszusetzen, darf nicht weiter bloß auf ehrenamtlicher Basis stattfinden. Sie muss vielmehr mit angemessener Aufwandsentschädigung bzw. pädagogischer Professionalisierung flächendeckend(er) verbreitet und u. a. auch in ländlichen Räumen ermöglicht werden. Darüber hinaus sind schulische und andere pädagogische Materialien wie auch öffentlichkeitswirksame Kampagnen dahingehend weiterzuentwickeln, dass queere Lebensweisen als selbstverständlicher Bestandteil des Alltags begriffen und dargestellt werden, anstatt queere Menschen nur verbesondernd als Adressat/innen einer Toleranz- und Fürsorgenotwendigkeit darzustellen.⁴⁹

Öffentlichkeitskampagnen zur Vervielfältigung von Geschlechterbildern, zu einer konstruktiven Auseinandersetzungskultur, zur Delegitimierung diskriminierender Handlungsweisen, zur Förderung von Zivilcourage sowie zur Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebensweisen und Kriterien eines „guten Lebens“ sind zu initiieren.

Dabei sind in die Gestaltung solcher Kampagnen nicht nur professionelle Öffentlichkeitsarbeits-Expertinnen und -Experten und/oder Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler einzubeziehen, sondern zentral auch Fachkräfte der geschlechtsbezogenen Bildung sowie Jugendliche selbst. Der partizipative Aspekt sollte den Jugendlichen allerdings nicht zu viel Verantwortung zuweisen. Vielmehr ist eine seminaristische Entwicklungsarbeit anzudenken, in der Phasen der Konzeptionierung durch Fachkräfte mit Phasen der Erprobung und Diskussion mit Jugendlichen ineinandergreifen.

Diese Kampagnen sollten – neben einem entschlossenen Eintreten gegen Gewalt und Diskriminierung – vermeiden, neue Normvorgaben zu schaffen, sondern Reflexionsprozesse anregen sowie Perspektiven und Wissen erweitern bzw. vervielfältigen. Die Formate sollten auf die jeweiligen Zielgruppen abgestimmt werden, dabei allerdings nicht zu sehr vereinfacht werden.

⁴⁹ Vgl. hierzu unter anderem Bittner, Melanie/Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2011): Geschlechterkonstruktionen und die Darstellung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Trans* und Inter* (LSBTI) in Schulbüchern. Frankfurt am Main. Bezug unter www.gew.de.

Stattdessen ist nach kreativen, die Selbstbestimmung fördernden Lösungen zu suchen, wie eine zielgruppengerechte Auseinandersetzung mit komplexen Realitäten möglich ist. Besonders wünschenswert wäre eine Verzahnung dieser Kampagnen mit Angeboten geschlechterreflektierter Seminararbeit und auch individuellen themengebundenen und allgemeinen Beratungsangeboten für Jugendliche, deren Interesse durch die Kampagnen geweckt wurde.

Bei der Realisierung dieser Maßnahmen sollte – darauf sei noch einmal ausdrücklich hingewiesen – auf eine Beteiligung von Jugendlichen beispielsweise unter Einbezug von Schülerinnen- und Schüler-Vertretungen oder in Form partizipativer Projekte geachtet werden. Die Zusammensetzung bzw. Arbeit des Beirats Jungenpolitik hat gezeigt, wie fruchtbar Ansätze sind, die Jugendlichen eine Stimme geben.

5.

Was heißt es, heutzutage ein Junge zu sein? Rollen-, Fremd- und Selbstbilder

Sylka Scholz

5.1 Der Junge als defizitäres Wesen – Mediale Diskurse

Vor über zehn Jahren wurden erstmalig die Ergebnisse der PISA-Studie veröffentlicht, einer vom OECD initiierten internationalen Schulvergleichsstudie, die die Debatte um Bildung und Geschlecht grundlegend verschoben hat: Galten seit Ende des 19. Jahrhunderts Mädchen und Frauen als benachteiligtes Geschlecht und als Bildungsverliererinnen, richtete sich der Blick nun auf die Leistungsdefizite der Jungen (vgl. Kapitel 3.2.3). Weil Mädchen in den höheren Bildungsstufen, insbesondere am Gymnasium, mittlerweile in stärkerem Maße vertreten sind als Jungen und durchschnittlich bessere Schulleistungen haben, wird seit diesem Zeitpunkt in den Medien das Bild einer männlichen Bildungskatastrophe gezeichnet. Im Gefolge erschienen populärwissenschaftliche Sachbücher wie „Kleine Machos in der Krise“ von Allan Guggenbühl (2006) oder „Die Jungenkatastrophe“ von Frank Beuster (2006), die dieses Bild popularisierten und das Thema erweiterten auf fehlende männliche Vorbilder für Jungen sowohl in der Familie, in der frühkindlichen Betreuung und in der Schule. In diesen Büchern und in mittlerweile nicht mehr zu zählenden Artikeln in auflagestarken Zeitungen und Zeitschriften wird das Fremdbild von einer Jungengeneration gemalt, die in der Schule benachteiligt wird und nicht mehr die notwendigen Kompetenzen erwerben kann, um später auf dem Arbeitsmarkt einen angemessenen Platz zu erringen, was wiederum als Grundlage für die Familiengründung gilt – kurz einer Verlierergeneration, an der die „Alphamädchen“ als „Gewinnerinnen des Bildungssystems“ (Mammes 2009, S. 35) vorbeiziehen. Die Ursachen sind schnell ausgemacht: Es sind die schwache Rolle des Vaters in der Familie und die weibliche Dominanz im Bildungssystem.⁵⁰ Nicht zuletzt waren die PISA-Ergebnisse der Anlass für einen Wandel in der Geschlechterpolitik, die sich nun dezidiert auch auf die Förderung von Jungen (und Männern) richtet und u. a. zur Initiierung des Beirats Jungenpolitik durch die Bundesfamilienministerin Kristina Schröder führte (vgl. Icken 2012).

Dieser massive Wandel in den öffentlichen Debatten ist kein spezifisch deutsches Phänomen. Edgar Forster und Barbara Rendtorff sprechen von einem „Boy Turn“ (Forster/Rendtorff 2011, S. 13), der sich nach PISA in vielen westeuropäischen Ländern vollzog. Es handelt sich also um eine internationale Erscheinung, welche in einem größeren Zusammenhang steht. Die ‚Jungenkatastrophe‘ ist ein „sichtbares Zeichen“ (Forster/Rendtorff 2011, S. 13) einer ‚Krise der Männlichkeit‘, die bereits im Zuge der zweiten Frauenbewegung in den 1970er-Jahren ausgerufen wurde und seit den 1990er-Jahren aus den öffentlichen Diskursen nicht mehr wegzuden-

⁵⁰ Genauer nachlesen kann man über diese medialen Diskurse u. a. in Mammes 2009; Forster/Rendtorff 2011; Bohmeyer 2012.

ken ist (vgl. Meuser/Scholz 2011). Der Krisendiskurs bezieht sich auf so unterschiedliche Phänomene wie das Aufbrechen homosozialer Männerwelten im Berufssystem, die Prekarisierung männlicher Erwerbsbiografien, die veränderten Ansprüche an die Gestaltung der Vaterrolle oder den schlechteren gesundheitlichen Zustand der Männer im Vergleich mit den Frauen. Die Krisenmetapher wiederum ist Teil einer Diskursivierung von Männlichkeit, in deren Zuge gesellschaftlich immer unklarer wird, „was Männlichkeit ausmacht und worin sie sich zeigt“ (Casale/Forster 2006, S. 189).

Nach der ersten Veröffentlichung der PISA-Studie setzte auch eine wissenschaftliche Forschung zur Frage der Bildungsbenachteiligung von Jungen ein, welche das einseitige Bild einer durchgängigen Benachteiligung von Jungen nicht bestätigen kann, vielmehr zeigen die Studien komplexe Ergebnisse. Diskriminierungen betreffen immer noch Mädchen, aber auch Jungen, und stehen in einem sehr engen Zusammenhang mit der sozialen Herkunft (vgl. Kapitel 3.2.3). Heiß umstritten ist auch die Frage, ob die Integration von mehr Männern in den Erzieher- und Lehrerberuf eine Lösung des Problems in dem Sinne sein kann, dass sie für die Jungen ein männliches Vorbild sein können. Obwohl mittlerweile also eine Reihe von Studien vorliegen, die ein vielschichtiges Bild zeigen (vgl. ebd.), ist der öffentliche Diskurs weiterhin von Vereinseitigungen geprägt. Die Tendenz der Medien zur Skandalisierung und Vereinfachung befeuert die Debatte immer wieder aufs Neue.

Wie sehen sich Jungen selbst angesichts eines in den Medien weit verbreiteten defizitären Bildes von Jungen und Männern? Dieser Fragestellung geht der folgende Beitrag anhand der Debatten innerhalb des Beirats Jungenpolitik nach, an dem – dies dürfte ein politisches Novum sein – auch Angehörige der Zielgruppe selbst beteiligt waren. Im Mittelpunkt des Beitrages steht eine von mir durchgeführte Gruppendiskussion mit den Jungen, darüber hinaus fließen die Sitzungsdebatten, die in Audioaufzeichnungen und Protokollen festgehalten sind, sowie meine Beobachtungen in die Analyse ein. Im zweiten Abschnitt wird dargestellt, welche Selbstbilder die Jungen von sich entwerfen und im dritten Abschnitt werden Anregungen für die weitere wissenschaftliche Forschung über Jungen und mögliche politische Interventionsfelder gegeben.

5.2 Jungesein zwischen Individualität, Rollenzwängen, Geschlechterklischees und Reflexivität – Kollektive Deutungsmuster von Jungenlichkeit/Jugendlichkeit

Im Rahmen der vierten Sitzung habe ich eine Gruppendiskussion mit fünf der am Beirat beteiligten männlichen Jugendlichen durchgeführt. Sie sind zum Interviewzeitpunkt zwischen 16 und 18 Jahre alt und stammen aus unterschiedlichen Lebenswelten. Die Gruppendiskussion lehnte sich an das Design der Studie mit verschiedenen Männergruppen von Cornelia Behnke, Michael Meuser und Peter Loos aus den 1990er-Jahren an, in der explizit nach der Bedeutung der Geschlechtszugehörigkeit für die beteiligten Männer gefragt wurde (vgl. Meuser 1998). In Anlehnung an diese Untersuchung habe ich zu Beginn der Gruppendiskussion gefragt: „Was heißt es aus eurer Sicht, ein Junge oder ein junger Mann zu sein?“ Mit dieser Fragestellung wird das Geschlecht methodologisch ‚dramatisiert‘, d. h., es wird in den Vordergrund gestellt und erhält einen Rang, den es möglicherweise in den Alltagswelten der Befragten nicht hat. Ziel

dieser Methode ist es, das „Geschlechter-Wissen“ (Dölling 2005, S. 44) der Jungen zu aktivieren. Die Erhebungsmethode setzt darauf, einen Diskurs unter den Jugendlichen in Gang zu bringen, in den die Interviewerin kaum eingreift. Es wurden nur einige wenige Fragen gestellt, die das Gespräch am Laufen halten sollten. Im Mittelpunkt der folgenden Analyse stehen die Antworten, welche die Jungen kollektiv auf die Frage entwickeln, was sie unter Jungesein oder Mannsein verstehen.⁵¹

5.2.1 „Als ich mich dafür entschieden habe, ein Junge zu sein ...“ – Über die Schwierigkeiten, vom Jungesein zu sprechen

Die Gruppendiskussion beginnt⁵², wie bereits erwähnt, mit der Frage: „... was heißt es aus eurer Sicht, ein Junge oder ein junger Mann zu sein?“ Es folgt eine lange Pause, in der ein sehr leises Gemurmel zu hören ist. Im Hinblick auf die zögerliche Reaktion der Beteiligten lassen sich drei Interpretationen, im Fachjargon Lesarten, bilden: 1.) Die biologische Geschlechtszugehörigkeit ist für die Jungen selbstverständlich, deshalb erzeugt die Frage Ratlosigkeit; 2.) den Jungen ist unklar, was unter Jungesein zu verstehen ist, sie sind bezüglich ihrer sozialen Geschlechtszugehörigkeit verunsichert oder 3.) das Geschlecht spielt keine Rolle für die Selbstwahrnehmung, sie verstehen sich als Jugendliche. Diese Lesarten werden im Verlauf der Auswertung überprüft. Voranzustellen ist, dass in der Geschlechterforschung zwischen biologischem Geschlecht (Sex) und sozialem Geschlecht (Gender) getrennt wird. Diese Teilung wird im Alltag nicht vorgenommen. Hagemann-White spricht deshalb von einer „Alltagstheorie der Zweigeschlechtlichkeit“ (Hagemann-White 1984, S. 26), die von einer Übereinstimmung von biologischem und sozialem Geschlecht ausgeht. Jedoch ist auch die Wahrnehmung des biologischen Geschlechts kulturell geprägt, wie etwa die historische Studie von Thomas Laqueur (1992) zeigt. Eine zentrale Erkenntnis der Geschlechterforschung ist, dass es kein von den gesellschaftlichen Konstruktionen unabhängiges biologisches Geschlecht gibt.

51 Die Auswertung der Gruppendiskussion erfolgte nach der dokumentarischen Methode (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2010): Zunächst wird die Diskursorganisation rekonstruiert, anschließend werden die kollektiven Deutungsmuster der Jugendlichen bezüglich des Geschlechts herausgearbeitet. Auf die komplizierte methodische Sprache dieses Verfahrens wurde aus Gründen der Lesbarkeit verzichtet. Anzumerken ist, dass sich die Positionen der Jungen in einigen Aspekten stark unterschieden, aus Gründen der Anonymität wurde darauf verzichtet, diese Differenzierungen in der Analyse zu fokussieren; die zitierten Aussagen werden deshalb auch nicht den einzelnen Teilnehmern in verschlüsselter Form zugeordnet (etwa ‚A‘ sagte), wie dies in solcherart Untersuchungen oft üblich ist. Die folgenden wortwörtlichen Zitate wurden sprachlich etwas geglättet, der jugendliche Slang wurde beibehalten. Auslassungen sind mit einer eckigen Klammer gekennzeichnet. Dieses Vorgehen wurde im Beirat gemeinsam abgestimmt, die beteiligten Jugendlichen haben der Endfassung des Beitrages zugestimmt. Ich benutze im Folgenden meist die Formulierung ‚die Jungen‘, obwohl es sich um männliche Jugendliche oder junge Männer handelt. Diese Ansprache resultiert aus der Arbeit im Beirat, in dem sich eine interaktive Differenzierung zwischen den ‚Jungen‘ und den ‚Männern‘ bzw. den ‚Erwachsenen‘, diese Kategorie schließt die Frauen ein, durchgesetzt hat. Abgeschwächt wird die hierarchische Altersdifferenz durch die Umgangsform des Duzens.

52 Ich nutze die Darstellungsform des historischen Präsens, um die Verlaufsform der Gruppendiskussion nachvollziehbar gestalten zu können.

Nach dieser Pause beginnt einer der Jungen:

„Dann fang ich mal an, also ich mein, dass es bedeutet, ein Junge zu sein oder ein Heranwachsender [...].“

Diese Verschiebung der Formulierung interpretiere ich dahingehend, dass der Sprecher sich mehr als Jugendlicher und weniger als Junge wahrnimmt. Ein Heranwachsender zu sein, besagt, „dass man schon früh mit sehr vielen Sachen konfrontiert wird, mit Verantwortung“. Die Anforderung, jung „eigenständig“ zu werden, wird als Zumutung empfunden und nicht als eigenes Ziel. Dieser Faden wird von den anderen Jungen zunächst nicht aufgenommen. Nach einer neuen Motivation durch die Forscherin setzt ein anderer Junge an. Er bezieht sich auf seine Erfahrungen in der Schule und spricht von „unterschiedlichen Interessengebieten [...] zwischen Jungen und Mädchen“, nämlich Jungs interessieren sich für „Technik“ und Mädchen für „Schminke“. Diese Aussage wird mit allgemeinem Lachen quittiert, worauf der Junge einschränkt „ist jetzt echt klischeehaft“, aber, so ein anderer Junge, „es stimmt“. Es entspannt sich nun eine Diskussion über den hohen Jungenanteil in der Klasse desjenigen Jungen, in dessen Schule der Beirat zum Interviewzeitpunkt tagt. Durch die technische Ausrichtung des Gymnasiums ist der Jungenanteil deutlich höher als der Mädchenanteil, dennoch gibt es einige wenige Fächer, die von beiden Geschlechtern stark nachgefragt werden. Die Mädchen haben in diesen Fällen aufgrund ihrer besseren Leistungen bessere Zugangschancen.

Festzuhalten ist an dieser Stelle, dass die Frage nach dem Jungesein in Relation zu Mädchen gesetzt wird: Ein Junge zu sein, heißt zunächst einmal, anders als ein Mädchen zu sein. Geschlecht wird also in Abgrenzung oder Differenz hergestellt. Zugleich wissen die Jungen, dass es sich dabei oft um Klischees handelt. Das Geschlechter-Wissen der Jungen ist demnach reflexiv. Thematisiert wird darüber hinaus die Erfahrung der besseren Schulleistungen der Mädchen, die Jungen insofern benachteiligen, als ein Teil von ihnen ein beliebtes Fach nicht belegen kann, weil er in der Konkurrenz den Mädchen unterliegt. Den Jungen wird zudem zugeschrieben, „Unruhestifter“ im Unterricht zu sein, was nicht ihren Erfahrungen entspricht: „das ist ganz komisch“, denn „eigentlich sind es die Mädchen, die irgendwie durch Quatschen [...] den Unterricht wirklich stören“. An dieser Stelle sind durchaus Bezüge zum öffentlichen Diskurs festzustellen. Die Jungen beziehen sich aber nicht auf die Medien, sondern auf eigene Erfahrungen und sind eher irritiert („das ist ganz komisch“), als Bildungsverlierer bezeichnen sie sich nicht.

Der mühsam in Gang gesetzte Diskurs bricht an dieser Stelle zunächst ab, was auf die bereits oben benannten Gründe zurückzuführen sein könnte. Die Forscherin soll die Frage wiederholen. Danach beginnt einer der Jungen: „Also als ich mich dafür entschieden habe, ein Junge zu sein“, worauf die anderen mit Lachen reagieren. Diese ironische Bemerkung kann wiederum als Ausdruck von Reflexivität gedeutet werden, es geht im Folgenden aber nicht um die Wahlfreiheit von Geschlecht, was die Aussage zunächst nahelegt, sondern im Gegenteil um gesellschaftliche Vorgaben:

„Man kauft zum Beispiel in der Jungenabteilung ein und man geht eher ins Fußball als ins Flöten als Beispiel. [...] – also man hat ja eigentlich schon eine Art vorgegebene Rolle, was ein Junge eigentlich ist.“

Im Folgenden setzen sich die Jungen untereinander mit der Frage auseinander, ob sie sich an diese Vorgaben halten. Dabei differieren die Positionen: Während für die einen Geschlechterrollen „verinnerlicht“ sind – es muss gar nicht verboten werden „zum Beispiel ins Ballett zu gehen“, weil man schon „so erzogen wurde, dass das nicht zu dir gehört“ –, macht sich ein anderer Junge dafür stark, dass er nie „irgendwo reingezwungen“ wurde und nicht auf bestimmte Freizeitaktivitäten verzichtet, weil er „ein Typ“ ist. Die Jungen verständigen sich darüber, dass ein gesellschaftlicher Wandel stattgefunden hat und man „selbst entscheiden kann, wie man seinen Weg als Junge oder Mann dann irgendwie geht“. Das „irgendwie“ verweist auf Wahlfreiheit, kann aber auch dahingehend interpretiert werden, dass es nicht klar ist, welchen Weg junge Männer beschreiten sollen, was durchaus eine Verunsicherung auslösen könnte. Die Jungen verständigen sich darüber, dass man bezüglich der Freizeitinteressen gar nicht mehr genau sagen könne, „wie definiert man da ‚männlich‘“, denn es gibt beispielsweise in manchen Schulen „mehr Mädchen [...], die Fußball spielen, als Jungs“.

In diesen ersten zehn Minuten der Gruppendiskussion wurden bereits eine Reihe Themen aufgeworfen, die in der weiterfolgenden Diskussion immer wieder aufgenommen und mit weiteren Beispielen aus dem Leben der einzelnen Jungen angereichert wurden. Auf die Ausgangsfrage bezogen, was es aus Sicht der Befragten heißt, ein Junge zu sein, lässt sich an dieser Stelle festhalten: Die Frage löst zunächst Irritation aus, deren Ursachen noch nicht geklärt werden konnten. Die Jungen bestimmen Geschlecht in Abgrenzung zu Mädchen, reflektieren aber, dass sie dabei Geschlechterklischees einsetzen. Jungesein wird mit gesellschaftlichen Rollenanforderungen und Verantwortungsübernahme in Verbindung gesetzt. Soziologisch gesprochen verständigen sich die Jungen vor allem über das soziale Geschlecht (Gender), während das biologische Geschlecht (Sex) keine Rolle in der Argumentation spielt. Die Jungen nehmen wahr, dass bestimmte Dinge sich als Junge nicht schicken; zugleich wird in der Gesellschaft immer unklarer, was als ‚männlich‘ definiert wird. Aus ihrer Sicht haben sich Geschlechterrollen vervielfältigt und sie wollen ihre Zukunft gerade nicht von gesellschaftlichen Vorgaben abhängig machen, sondern einen individuellen Lebensweg wählen. Im Folgenden werde ich diese thematisierten Dimensionen systematisch untersuchen: die Abgrenzung von Mädchen (5.2.2), die Lebensentwürfe der Jungen (5.2.3) und die Differenzierung zwischen, aber auch Abgrenzung von anderen Jungen (5.2.4).

5.2.2 „Sehe ich heute gut aus? Und sitzen meine Haare?“ – Die Abgrenzung von Mädchen

Die Definition dessen, was Jungesein bedeutet, erfolgt mit Rekurs auf das andere Geschlecht, wird also in Relation zwischen männlich und weiblich bestimmt. Dazu werden in der Gruppendiskussion mehrere Themen ausführlich behandelt: die Bedeutung der äußeren Erscheinung, das Kommunikationsverhalten und die Handlungsspielräume der Mädchen.

Bereits zu Beginn der Diskussion waren die Mädchen auf ihr Interesse für „Schminke“ festgelegt worden. Die Jungen verständigen sich im Verlauf der Diskussion darüber, dass sie sich im Unterschied zu den Mädchen nicht „so krass Sorgen“ um ihr Aussehen machen müssen. Aus ihrer Perspektive sind Mädchen beständig mit ihrem Äußeren beschäftigt:

„Die Mädchen hängen eine halbe Stunde am frühen Morgen vor dem Spiegel rum und kommen dann erst zur Schule. Manchmal kommen sie sogar zu spät bei mir in der Schule und sagen: ‚Ja, ich hab, ich musste noch meine Haare machen, die waren noch nicht trocken.‘ In der Schule kommunizieren die Mädchen immer wieder über diese Fragen: ‚Sehe ich heute gut aus? Und sitzen meine Haare?‘“

Einigkeit herrscht, dass „Aussehenssachen“ für Mädchen viel zentraler sind als für Jungen. Man geht aber sicher nicht fehl in der Annahme, wenn man in dieser Hinsicht von einer bewussten Tiefstapelei spricht, denn das Aussehen der Beiratsjungen belegt das folgende Statement eigentlich nicht: „Wir Jungs stehen auf und keine Ahnung, lassen die Haare so oder so zum Beispiel.“

In einer anderen Beiratssitzung haben die Jungen thematisiert, dass es für Jungen im Gegensatz zu Mädchen nur wenig Auswahl an Kleidung gibt, was man durchaus als eine Benachteiligung verstehen kann, werden doch die Möglichkeiten, Individualität auszudrücken, eingeschränkt. Zwar müssen sich aus Sicht der Jungen die Mädchen permanent mit ihrem Aussehen beschäftigen, dies ermöglicht aber auch gegenseitige Anerkennung, während die Bemühungen der Jungen um ein gutes Aussehen von ihren Geschlechtsgenossen kaum bemerkt werden:

„Mich hat ja letztens ein Freund gefragt, ich habe mir vor ungefähr drei Wochen die Haare geschnitten, und hat mich irgendwie am Montag gefragt, ob ich meine Haare geschnitten hab. ‚Ja, seit zwei Wochen.‘“

Ein weiteres wichtiges Thema war der „geschlechtsspezifische Unterschied bei Konfliktlösungen“. Die Jungen sind der Meinung, dass sie ihre Konflikte „offener“ lösen als Mädchen, was als positiv bewertet wird. Sie beschreiben, dass unter Jungen Probleme sofort besprochen werden, sie kommunizieren mehr miteinander, dabei kann es durchaus auch mal zum Gewalteinsetz kommen: „Dann kriegt der eins auf die Waffel.“ Die Mädchen hingegen würden Probleme „aufstauen [...], in sich hineinfressen [...] und dann zicken die halt wirklich dann längere Zeit rum“. Die Jungen beschreiben an dieser Stelle viele Einzelfälle, in denen sie Kommunikationsprobleme mit Klassenkameradinnen, Freundinnen und Partnerinnen haben, die sie teilweise hilflos machen. Sie stellen die gestörte Kommunikation fest, „ich merke es zwar sofort“, scheitern aber daran, dass die Freundinnen sich nicht klar äußern: „Dabei haben die was, aber die möchten es nicht sagen.“ Interessant ist an dieser Stelle, dass die Schwierigkeiten daraus entstehen, dass die Mädchen gerade nicht über ihre Gefühle reden, was eigentlich den Jungen unterstellt wird, während die Jungen in solchen Situationen „weiter reden“ wollen oder „tausendmal nachfragen“ müssen. Jungen hingegen haben verschiedene Strategien, Konflikte auszutragen, dies sehen die Befragten als Vorteil ihres Geschlechts an. Im Verlauf der Diskussion reflektieren die Jungen immer wieder, inwieweit sie Klischees reproduzieren, so auch am Ende dieser Passage: „Das ist echt ein bisschen mies, wir hacken voll auf denen rum.“

Bemerkenswert ist, dass die Jungen sehr genau die beschränkten Handlungsspielräume der Mädchen reflektieren. Jungen müssen sich, wie beschrieben, nicht „so krass Sorgen“ um ihr Aussehen machen, sie müssen sich nicht um „Schönschrift“ bemühen, sie können sich in der Öffentlichkeit freier bewegen als Mädchen und sie dürfen länger ausgehen als Mädchen. Ein Junge erzählt, dass in seinem Umfeld die Mädchen „fast gar keine Freizeit“ haben und im Haushalt eingespannt werden. Die Jungen nehmen wahr, dass die Lebensplanungen der gleichaltrigen Mädchen stärker auf Familie ausgerichtet sind, dass sie genauer planen als sie selbst. Auf diesen Aspekt gehe ich im nächsten Abschnitt ausführlicher ein. Bedeutsam ist an dieser Stelle, dass die Jungen zwar einerseits ihre Geschlechtszugehörigkeit in Differenz zum weiblichen Geschlecht bestimmen, andererseits aber Ungleichheiten im Geschlechterverhältnis sehr genau registrieren: „Ein Junge darf mehr machen, als ein Mädchen.“ Vor diesem Hintergrund erklären sich auch die enormen Schwierigkeiten der Jungen, klare politische Forderungen für Jungen zu stellen. In verschiedenen Diskussionsrunden des Beirats zur Gleichstellungspolitik einigten sie sich auf Forderungen wie „Gleicher Lohn für Frauen“ oder „Höhere Anerkennung von frauentypischen Berufen“. Beide Ansprüche wirken sich aus der Sicht der Jungen auch auf das männliche Geschlecht positiv aus: Männer könnten dann soziale Berufe übernehmen, wenn sie genug in solchen Berufen verdienen würden, und die Paare könnten sich unter den Bedingungen ähnlicher Verdienste für Vereinbarkeitslösungen jenseits des Ernährermodells entscheiden. Festzustellen ist, dass die Jungen sehr viel reflektierter bezüglich geschlechtsspezifischer Ungleichheiten sind als die von Sinus befragten Jungengruppen (vgl. Kapitel 4.).

5.2.3 „Einfach nur glücklich zu sein“ – Lebensentwürfe in einer pluralisierten Welt

Um genauer zu untersuchen, welche Rolle die Geschlechtszugehörigkeit für die Lebensentwürfe der Jungen hat, fragt die Forscherin nach ihren Vorstellungen von einem „guten Leben“. „Zukunft“, „Sicherheit“ und „Stabilität“ werden als Kriterien eines guten Erwachsenenlebens bestimmt, jedoch wird in der Diskussion dem Erwachsenenleben eine Phase der Jugend vorangestellt, welche durch andere Aspekte geprägt sein soll. Generell zeigen sich bei diesem Thema erhebliche Differenzierungen unter den Jugendlichen: Während zwei gern noch Kind bleiben oder ihre Jugendlichkeit ausleben möchten, gehen drei auf ihr späteres Berufsleben ein. Zwei der Jugendlichen grenzen sich von einem auf Arbeit zentrierten Leben ab, nur ein Junge möchte eine Arbeit, mit der er sich identifizieren kann. Die unterschiedlichen Sichtweisen werden untereinander toleriert. In anderen Diskussionsrunden im Beirat benennen die Jungen durchaus konkrete Berufswünsche bzw. einer der Jungen hat bereits einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen, jedoch steht dieser Aspekt nicht im Vordergrund dieser offenen Gruppendiskussion.

Auffällig ist, dass zunächst Partnerschaft und Familie nicht thematisiert werden, also nicht unmittelbar zu den Vorstellungen von einem „guten Leben“ gehören. Im Gegenteil: Die Ausrichtung auf „Haus, Kind, Baum“ wird abgelehnt, sie sei noch „ganz, ganz, ganz weit weg“. Die Thematik wird dann explizit angesprochen:

„Und jetzt noch mal zum Thema Zukunft, stabile Zukunft: Natürlich, ich glaube, ziemlich jeder – also bestimmt gibt es auch ziemlich viele Ausnahmen – aber, ich glaube ziemlich jeder will später mal Familie gründen, [...] muss ja nicht grade sein, dass man Kinder will [...], zumindest irgendwie einen Partner an seiner Seite haben.“

Bemerkenswert sind in dem Zitat die vielen Relativierungen: Es gibt keine klare Vorstellung von Familie, eher ist eine Zweierbeziehung gemeint. Bedeutsam ist aus meiner Sicht, dass die Familienthematik auf einen späteren Lebensabschnitt verschoben wird, wenn man nicht mehr „jung und frisch ist“ und „zur Ruhe kommen möchte“, so der Junge. Nach dem Statement folgt eine Pause, es wird von einem Jungen zögerlich bestätigt: „Das gehört dazu, ne?“, von einem anderen wird es stark relativiert: Zurückgewiesen wird die Vorstellung einer lebenslangen monogamen Beziehung: „Und mit einem einzigen Partner dann 35 bis 90 zu leben, und dann halt – ja, gemeinsam irgendwann zu sterben. Das – also, muss nicht sein.“

Aus anderen Diskussionen des Beirates ist jedoch bekannt, dass ein Teil der Jungen eine Partnerin hat und das Thema Liebe und Beziehung hoch bedeutsam ist. In der Gruppendiskussion wird es jedoch nicht weiter angesprochen, die Jugendlichen grenzen sich im Folgenden (erneut) von gleichaltrigen Mädchen ab, die bereits feste Pläne hinsichtlich Partnerschaft und Familie haben:

„Ich hatte mal eine Freundin, die hat schon, die war 14, und die hat schon ganz genau geplant: ‚Okay, mit 28 will ich heiraten [...] und es wird auf jeden Fall der eine Mann [...] und dann mit 30 das erste Kind, mit 32 das zweite, mit 36 das dritte.‘ Sie wusste auch schon, welches Kleid sie anzieht und so, und ich fand es so schrecklich, dass alles schon so fest und statisch ist.“

Wie zur Bestätigung erzählt ein anderer Diskussionsteilnehmer von einer Freundin, die bereits mit 15 Jahren ihr Hochzeitskleid von den Eltern geschenkt bekommen hat und nun auf ihre Hochzeitsschuhe spart. Die Interviewerin fragt an dieser Stelle nach, ob die Jugendlichen denken, dass dies nur Ausnahmefälle wären oder sie eine solche Tendenz bei gleichaltrigen Mädchen grundsätzlich wahrnehmen. Die Jugendlichen bestätigen Letzteres und der älteste Diskussionsteilnehmer verteidigt die Mädchen, schließlich sei Kinderkriegen ein „gravierender Einschnitt“. Für einen Mann hingegen gestaltet sich Vaterschaft ganz anders:

„Also, wenn du jetzt sagst, du kriegst ein Kind, dann hast du halt ein Kind. Das belastet dich finanziell zwar in gewissem Maße, aber sonst wird sich nicht allzu viel für dich ändern.“

Angeknüpft wird an das Leitbild des Mannes als Ernährer, jedoch kann man nicht davon sprechen, dass die finanzielle Versorgung als alleinige Aufgabe des Mannes konstruiert wird. Es ist auch nicht die Aufgabe des Paares, sich die Elternschaft zu teilen, es heißt weiter:

„Die Frau muss sich dann einiges überlegen. Gibt sie jetzt das Kind in die Betreuung, geht sie weiter arbeiten, wie lange macht sie Pause, bleibt sie generell daheim, also ich denke, bei denen sind es einfach gravierende Einschnitte, dass die gewisse Planungsphasen im Voraus benötigen.“

Reflektiert werden an dieser Stelle erneut die sozialen Ungleichheiten im Geschlechterverhältnis. Der biografische Einschnitt von Mutterschaft ist unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen massiver als der von Vaterschaft. Bedeutsam ist für mich, dass die männlichen Jugendlichen gemeinsam Partnerschaft, Kinder und Familie den Mädchen zuschreiben, die reproduktive Welt also als eine weibliche Welt rekonstruieren. Vorstellungen einer aktiven Vaterschaft lassen sich in dieser Lebensphase (noch) nicht erkennen. Hingegen entwerfen die Jugendlichen gemeinsam eine kommende Lebensphase, in der sie sich ausprobieren wollen, frei sein und ihre Jugend genießen wollen. Die zeitlichen Horizonte, wie lange diese Phase dauert, sind dabei noch sehr diffus: Man könne, so ein Achtzehnjähriger, „ab 25, oder so was, mal so einen leichten Plan“ machen, es lässt sich aber im Material nicht ausmachen, dass nach der Freiheitsphase eine Familienphase kommt. Das oberste Ziel ist es, „einfach nur glücklich zu sein“ und dies ist in unterschiedlichen Lebensformen möglich, durchaus auch in einem „Junggesellenleben“.

Die im Vergleich zu anderen Diskussionsrunden des Beirates stärkere Offenheit der Lebensentwürfe fordert zu einer Interpretation heraus. Eine erste Lesart lautet, dass die jungen Männer mit ihren hochgradig offenen und flexiblen Lebensentwürfen der gesellschaftlichen Norm entsprechen, das ‚ganze Leben‘ wandlungsfähig zu sein, um sich den verändernden gesellschaftlichen Bedingungen zu stellen. Die Jugendlichen zeigen mit ihrem Insistieren auf Offenheit, dass sie den kommenden kulturellen und sozialen Neuerungen gewachsen sind. Die zweite Lesart bezieht sich auf das Generationenverhältnis. In der Gegenwartsgesellschaft gilt Flexibilität und lebenslange Jugendlichkeit als soziale Norm. Wenn aber auch Erwachsene immer jugendlich sein sollen, verschwimmt die Generationendifferenz und es wird für die Jugendlichen schwieriger, sich von den Erwachsenen abzugrenzen. Die Erwachsenen wiederum müssen einen beschleunigten Alltag bewältigen und stellen höhere Forderungen an die Jugendlichen. Die geäußerten Wünsche, noch länger Kind sein zu dürfen und/oder seine Jugend erst einmal ausleben zu können, lese ich als eine Zurückweisung der verwischenden Generationengrenzen und als Beharren auf einer spezifischen Lebensphase Kindheit und Jugend.⁵³

Im Vergleich zu vorherigen Männergenerationen konstatieren die Jungen: „Mittlerweile hat man die Möglichkeit, sich zu entscheiden, wie möchte ich sein [...], wie möchte man sein Leben leben.“ Ausgeführt wird diese Sichtweise anhand von verschiedenen Beispielen aus dem familiären Umfeld der jeweiligen Jungen. „Dass sich die Geschlechterbilder oder die Rollenbilder gewandelt haben, ist ganz klar.“ Die Bewertung dieser Entwicklung hängt vom Einzelnen ab. Das Statement „Also ich finde nicht, dass es uns jetzt schlechter geht. Also ich finde eher, dass es mittlerweile besser ist“, weist die mediale These von der Jungengeneration als Verlierer des gesellschaftlichen Wandels implizit zurück. Deutlich wird auf Nachfrage der Forscherin, dass wenig Austausch zwischen den männlichen Familienmitgliedern zum Thema stattfindet, was es bedeutet, ein Mann zu sein. Dies wird nicht als Verlust dargestellt, denn es „ist jedem klar eigentlich, was ein Junge und ein Mädchen ist, also [...] Unterschiede wissen wir selber“. Dieses abschließende Statement verweist auf die Selbstverständlichkeit – oder soziologisch ausgedrückt die fraglose Gegebenheit – der Geschlechtszugehörigkeit.

53 Auch die erwachsenen Beiratsmitglieder stellen in den Sitzungen permanent Forderungen an die Jugendlichen, etwa ihre Berufswünsche darzulegen, Familienpläne zu offenbaren oder sich geschlechterpolitisch zu positionieren. Die beschriebene Forschungssituation ist ebenso durch eine solche Anforderungskonstellation strukturiert. Das Insistieren auf Offenheit der Lebensentwürfe und ein Ausleben der Jugendphase ließe sich, so eine dritte Lesart, auch als implizite Zurückweisung solcher Ansprüche interpretieren.

5.2.4 „Dann ist man ja sofort schwul, ne“ – Differenzierungen unter Jungen

Männlichkeit wird nicht nur in Abgrenzung zu Mädchen, sondern auch zu anderen Jungen bestimmt. Die Forscherin nimmt zum Ende der Gruppendiskussion die Aussagen der Jungen auf, dass sich manche Jungen „wie Mädchen“ verhalten und fragt, „was passiert denn in solchen Situationen“. Sie interessiert sich für die eigenen Erfahrungen der Jungen. Die spontane Antwort lautet „Auslachen“. Eine konkrete Situation wird zunächst nicht erzählt, erst später wird als Beispiel ein Freundespaar genannt. Beide verhielten sich „wie in einer Beziehung – ein Junge, ein Mädchen“, weshalb man sich über sie lustig macht: „Guck mal, wer da kommt.“ Zunächst ist das Beispiel nicht ganz verständlich und die Folgen, was genau passiert, bleiben offen, bis von einem der Jungen ausgesprochen wird, dass sich Jungen oft „auch gewollt mehr männlich geben, als sie jetzt unbedingt wollen, um halt nicht vielleicht von anderen Leuten ‚schwul‘ genannt zu werden“.

Einmal ausgesprochen, steigen die anderen Jungen sofort in die Debatte ein: „Dann ist man ja sofort schwul, ne.“ In der nun folgenden Diskussion wird deutlich, dass alle Jungen diese Stereotypisierung aus dem Alltagsleben kennen. Die Bezeichnung „schwul“ funktioniert unter den jugendlichen Peers als ein Disziplinierungsinstrument, jedoch müsse auch in dieser Hinsicht wieder differenziert werden. Unter Freunden sei es durchaus üblich, sich auch mal als „schwul“ zu bezeichnen:

„Da kommen dumme Sprüche, aber die bring ich dann zurück, also ich meine, das hebt sich auf, und da verarscht jeder jeden ein bisschen.“

Problematischer ist der Ausdruck „schwul“, wenn er von Fremden kommt, dann wird er als eine „Beleidigung“ wahrgenommen. Die Jungen diskutieren, dass die Bezeichnung „schwul“ nicht an die sexuelle Orientierung geknüpft ist, sondern als „Schimpfwort“ benutzt wird, als ein „Synonym für: ‚Du bist scheiße‘“, es ist ein „abwertendes Wort“, welches Hierarchien unter den Jungen produziert.

Innerhalb dieses Diskussionsteils berichten vier von fünf Jungen vom persönlichen Umgang mit offen homosexuell lebenden Männern.

„Bei uns an der Schule gibt es auch einen schwulen Lehrer, Englischlehrer, und bei dem lesen wir auch zum Teil so irgendwas über Schwule, der geht damit auch ganz offen um und das finden auch alle okay.“

Diese und ähnliche Aussagen verweisen auf einen erheblichen Wandel im Geschlechterverhältnis: Gleichgeschlechtliche Lebensweisen sind mittlerweile selbstverständliche Lebensformen. Dies schließt Ambivalenzen der Jungen nicht aus, so wird etwa ein offener Umgang mit der sexuellen Orientierung eingefordert:

„Je offener man mit seinen eigenen Fehlern und Schwächen umgeht, desto toleranter sind auch die Leute dir gegenüber.“

Die vorgenommene Verbindung von Homosexualität und Schwäche wird sofort von einem anderen Diskussionsteilnehmer zurückgewiesen, sie verweist aber auf implizite Abwertungen oder Unsicherheiten. Ähnlich wie gegenüber Mädchen werden auch im Sprechen über homosexuelle Männer Stereotypen eingesetzt, etwa der „Opernfreund“ oder ein exaltes „anstrengendes“ Verhalten. Diese Zuschreibungen werden aber deutlich weniger reflektiert als die Klischees gegenüber den Mädchen.

5.2.5 Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Bezüglich der Schwierigkeiten, in ein Gespräch über das Jungesein zu kommen, wurden drei Interpretationen gebildet. Die erste lautete, dass die biologische Geschlechtszugehörigkeit für die Jungen selbstverständlich ist, deshalb erzeugt die Frage Ratlosigkeit. Diese Lesart bestätigt sich, wenn es in der Gruppendiskussion etwa heißt: „Ist jedem klar eigentlich, was ein Junge und ein Mädchen ist.“ Auch in der anschließenden Reflexion über die Gruppendiskussion – gemeinsam mit den anderen erwachsenen Beiratsmitgliedern – thematisierten die Jungen, dass die Geschlechtszugehörigkeit im Alltag gewöhnlich kein Thema sei, man habe bisher wenig darüber nachgedacht, weshalb die Frage zunächst Verlegenheit erzeugte. Auffällig ist aber, dass die Jungen an keiner Stelle einen Zusammenhang zwischen dem biologischen und dem sozialen Geschlecht herstellen. Das Verhalten von Jungen und Mädchen wird nicht auf eine biologische Ausstattung zurückgeführt. Dies ist insofern bemerkenswert, als dass in den populären Geschlechterdebatten in den vergangenen Jahren vermehrt wieder auf das biologische Geschlecht zur Erklärung sozialer Faktoren rekurriert wird. Dies gilt auch für bestimmte Strömungen der Männerforschung, wenn es etwa um die Etablierung einer Jungen-Pädagogik (vgl. Matzner/Tischner 2008) geht. Im Hinblick auf die im Wissenschaftsbereich geführten harten Auseinandersetzungen um die Relevanz biologischer Einflussfaktoren wie Hormone, Gene, Gehirnlateralisation (Funktionsteilung der Gehirnhälften) oder körperliches Reifungstempo erweisen sich die befragten Jungen als abgeklärt. Geschlecht ist für sie vorrangig eine soziale Rolle, die sich zudem im Wandel befindet. Es stellt sich die spannende Frage, ob hier eine Generation heranwächst, für die die vermeintlichen biologischen Gewissheiten längst ihre Geltungskraft verloren haben.

Die zweite Interpretation hieß, dass den Jungen unklar ist, was unter Jungesein zu verstehen ist, sie bezüglich ihrer sozialen Geschlechtszugehörigkeit verunsichert sind. In der Tat zeigt sich, dass die Geschlechtsunterschiede sich aus der Sicht der befragten Jungen verwischen, die Handlungsmöglichkeiten beider Geschlechter sich erweitern. Die Jungen bestimmen Männlichkeit in der Interviewsituation vorrangig in Abgrenzung zu Mädchen; diese Differenzierungslogik wird soziologisch als heterosoziale Dimension bezeichnet. Im Diskussionsverlauf wurde das unterschiedliche Verhalten zwischen Jungen und Mädchen immer wieder betont, dabei standen vier Themen im Fokus: der ungleiche Umgang mit dem Aussehen, das Kommunikationsverhalten, die Freiheitsgrade und die Zukunftsplanung. Festzustellen ist, dass die Jungen den Einsatz von Geschlechterklischees kritisch reflektieren und soziale Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern registrieren. Jungesein bestimmt sich aber auch bezüglich der Unterschiede zu anderen Jungen, soziologisch gesprochen in der homosozialen Dimension. In dieser Hinsicht zeigt sich, dass Jungen in der Gruppe der Gleichaltrigen über die abwertende Benennung ‚schwul‘ eine Disziplinierung hin zu einem ‚männlichen‘ Verhalten vornehmen, das gleichwohl nur diffus bestimmt ist, denn was als männlich gilt, definiert sich zunächst nur

über die Zuschreibung ‚nicht-schwul‘ zu sein, also eine negative Definition. Es liegt nahe, dass die massive Abwertung von Homosexualität in den Diskursen der Jungen, welche der immer noch vorhandenen gesellschaftlichen Diskreditierung entspricht, auch zu Identitätskonflikten bei denjenigen Jungen führen kann, die ein homo- oder bisexuelles Begehren entwickeln.

Doch auch wenn durchaus nicht klar ist, was es heutzutage heißt, männlich zu sein, kann man nicht von einer geschlechtlichen Identitätskrise der Jungen, einer „Jungenkatastrophe“, sprechen. Stattdessen betonen sie die Freiheiten in einer pluralisierten Gesellschaft und sehen sich gegenüber den Mädchen immer noch im Vorteil, auch wenn sie Diskriminierungen des männlichen Geschlechts im Bildungssystem bemerken. Die erheblichen Unterschiede bezüglich der ökonomischen, kulturellen und sozialen Ressourcen innerhalb der Jungengruppe wurden nicht thematisiert. Dies verhindert durchaus den Weg zu politischen Forderungen für benachteiligte Jungengruppen, ist jedoch vor dem Hintergrund der sich im Zuge der Beiratsarbeit konstituierenden Gemeinschaft der Jungen verständlich. Betont wurden während der Sitzungsdebatten die Gemeinsamkeiten im Sinne eines gemeinsam geteilten Erfahrungshintergrundes gegenüber der Gruppe der Erwachsenen, welche die Jugendlichen über die Sichtweise der Jugend aufklären wollten. Zugleich bestanden die Jungen auf ihrer jeweiligen Individualität, diese Individualisierung kann soziale Ungleichheiten ebenfalls verdecken.

Die dritte Interpretation des zögerlichen Diskussionsanfangs lautete, dass das Geschlecht keine bedeutsame Rolle für die Selbstwahrnehmung spielt, die Befragten sich mehr als Jugendliche denn als Jungen verstehen. Obwohl die Jungen als ‚Jungen‘ Mitglieder des Beirates wurden, bestätigt sich auch diese Lesart. Gerade die Passage über die Zukunftspläne hat gezeigt, dass die Jungen neben dem Anspruch auf Individualität sich vorrangig als Heranwachsende verstehen. In ihren Augen folgt der Lebensphase Schule nun eine Lebensphase Jugend, in der sie ihr Leben frei bestimmen können. Diese Phase ist in ihrer Sicht nicht vordergründig über die Geschlechtszugehörigkeit bestimmt, implizit ist sie dies aus der Perspektive der Forscherin jedoch schon, denn die Jungen entwerfen diese Lebensphase in Abgrenzung zu Mädchen, die schon auf Familie ausgerichtet seien. Darüber hinaus sind über alle Angleichungen zwischen den Geschlechtern hinweg die verschiedenen Jugendkulturen, etwa Graffiti oder Rap, stärker männlich dominiert und das Insistieren auf eine Jugendphase beinhaltet damit implizit auch eine Integration in männliche Peergruppen. Ich spreche deshalb von Ju(n)gendlichkeit als einem kollektiven Deutungsmuster, welches die Abgrenzung von Mädchen und von anderen, vermeintlich schwulen Jungen beinhaltet, aber die Zugehörigkeit zur Altersgruppe in den Vordergrund stellt.

5.3 Diskussion: Anregungen für die Jungenforschung und die Jungenpolitik

Abschließend sollen die Forschungsergebnisse im Hinblick auf Forderungen für die politische Praxis betrachtet werden. Zunächst möchte ich jedoch Anregungen für die Jungenforschung geben. Das empirisch aufgefundene Deutungsmuster Ju(n)gendlichkeit wirft die Frage nach einem angemessenen Begriff von Männlichkeit in der Forschung über Jungen auf. In der Jungenforschung dominiert der Bezug auf das Konzept der hegemonialen Männlichkeit von Connell (vgl. Kapitel 3.1). Zwar erweist sich dieses Konzept im Hinblick auf die Bestimmung

von Männlichkeit als passfähig: Die Jungen konstruieren Geschlecht durch die Abgrenzung gegenüber Weiblichkeit und gegenüber anderen Männlichkeiten. Jedoch stellt sich die Frage, ob dies auch die aktuelle Ausformung hegemonialer Männlichkeit betrifft. Nach Connell fungiert eine transnationale Unternehmer- oder Managermännlichkeit, die sich etwa im Kult um den Finanzjongleur zeigt, als neues Leitbild (vgl. Connell 1998a; 1998b). Als weitgehend übergreifende Merkmale einer neoliberalen hegemonialen Männlichkeit lassen sich nach Connell festhalten: eine begrenzte technische Rationalität, ein gesteigerter Egozentrismus, relativierte Loyalitäten gegenüber der eigenen Firma, ein sinkendes Verantwortungsgefühl für andere außer zur Imagepflege sowie eine libertine Sexualität mit einer Tendenz zu käuflichen Beziehungen zu Frauen. Bezieht man die Aussagen der Jungen auf dieses Männlichkeitsleitbild, so muss man feststellen, dass es keine Verweise zu den Lebenswelten der Jungen und ihren entworfenen Zukunftsplänen gibt. Nicht nur bezüglich auf Männer (vgl. dazu kritisch Meuser 2010a, 2010b; Scholz 2012), sondern auch auf Jungen ist Skepsis bezüglich der Hegemonie einer Unternehmer- oder Managermännlichkeit geboten. Die Mitarbeit im Beirat hat bei mir die Frage aufgeworfen, ob nicht ein anderer Begriff als (hegemoniale) Männlichkeit in der Jungenforschung zu etablieren wäre (vgl. dazu auch Budde/Mammes 2009, S. 7). Wohlwissentlich, dass Jungenlichkeit – in Anlehnung an den Begriff Männlichkeit – ein sprachliches Ungetüm ist, soll der Begriff zumindest in die Debatte eingeführt werden, um auf konzeptionelle Schwächen der Jungenforschung zu verweisen.

Der Begriff zielt auf eine Verbindung von Geschlecht mit dem Konzept der Lebensphase, die hier nur angedeutet werden kann. Anregend finde ich in dieser Hinsicht die soziologisch geleitete Betrachtung von Vera King (2002) zur Lebensphase Jugend, welche entwicklungstheoretische und psychodynamische Aspekte integriert. In der Adoleszenz müssen demnach körperliche Reifungsprozesse und bestimmte psychosoziale Entwicklungsaufgaben bewältigt werden. Dazu gehört die Ablösung von der Elterngeneration, die in spätmodernen Gesellschaften schwieriger zu erreichen ist, da es kaum noch Rituale dafür gibt, sie verläuft zunehmend individualisiert. Die Grenzen zwischen den Generationen werden zudem durch die Norm der lebenslangen Jugendlichkeit unklarer, was den Ablösungsprozess erschwert. Vera King bestimmt als Übergang zwischen Jugend- und Erwachsenenstatus die Übernahme von Generativität als zentrales Kriterium für eine gelungene Individuierung. Generativität meint die Übernahme von Fürsorgeaufgaben gegenüber der nächsten Generation, sei es in Form von leiblicher Elternschaft, sei es in anderen generativen Verhältnissen wie dem Lehrer/-innen-Schüler/-innen-Verhältnis oder im Berufsfeld als Mentor/in und Mentee.

Hinsichtlich der Übernahme von Generativität scheint es zwischen den Geschlechtern gravierende Unterschiede zu geben. Die Passage um die Zukunftspläne hat gezeigt, dass die Jungen noch keine klaren Vorstellungen über ihre Lebensform jenseits des elterlichen Haushalts haben, in dem alle noch leben. Die Gründung einer eigenen Familie wurde als eine Perspektive von Mädchen angesehen. Diese Sichtweise wird nicht nur in der Gruppe der Beiratsmitglieder vertreten, sondern auch in den untersuchten Fokusgruppen (vgl. Kapitel 4.). Ebenso bestätigen die Bundesprogramme „Neue Wege für Jungs“ (vgl. etwa Budde/Krüger 2010) und „Boys’Day – Jungen-Zukunftstag. Neue Wege in der Berufsorientierung im Lebensverlauf von Jungen“ (vgl. Cremers 2012) die Zuschreibung von Familiengründung und Kindererziehung an das weibliche Geschlecht. Dieses Ergebnis soll abschließend in Bezug zur Gleichstellungspolitik gesetzt werden und erweitert damit den in diesem Abschlussbericht angesprochenen Themenkreis

um den Bereich Männlichkeit und Generativität, der aus meiner Sicht ein wichtiger Bereich einer zukünftigen Jungen- und Männerpolitik sein sollte.

Mit Rekurs auf das gleichstellungspolitisch derzeit hoch relevante Familienthema, sowohl als Vereinbarkeitsproblematik als auch im Hinblick auf die demografische Perspektive im Sinne stagnierender Geburtenraten, stellt sich die Frage, warum die gleichaltrigen Mädchen eine generative Lebensperspektive entwickeln, verstanden als Fürsorge für die nächste Generation, die Jungen jedoch nicht. Folgt man der Studie „Männer Leben“ (BZgA 2005), so muss bezüglich der Ausprägung von Generativität bei Männern erst eine Transition, also ein Durchschreiten, der Ju(n)gendlichkeit hin zu Männlichkeit erfolgen, die als Voraussetzung für eine Familien-gründung fungiert. Bei Männern mit niedrigen Qualifikationen rekonstruierten die Forscher/innen um Cornelia Helfferich ein „Ideal der zwei Lebensabschnitte“ (Helfferich u. a. 2005, S. 79): Das Leben teilt sich demnach in einen ersten freien Lebensabschnitt mit großen Handlungsspielräumen im beruflichen und privaten Leben, häufig auch als „wildes Leben“ apostrophiert. Nachdem hinreichend „Erfahrungen“ mit der Erwachsenenöffentlichkeit (Kneipen, Tanzen etc.), Mobilität (Führerschein) und auch dem anderen Geschlecht gesammelt wurden, kann der Übergang in die zweite Phase erfolgen, die durch die Familiengründung eingeleitet wird und durch ein höheres Maß an Beständigkeit und Ruhe gekennzeichnet ist. „Mann muss erst ein Mann sein, bevor man Vater werden kann“ (ebd.). Dies bedeutet auch, Männlichkeit ist im Raum der Familie nicht zu erlangen, Familie ist „die Folge von Männlichkeit“ (ebd., S. 91). Leider wurden die Männlichkeitskonzepte von Männern mit höherer Qualifikation im Rahmen der Studie nicht analysiert. Andere Untersuchungen aus der Männlichkeitsforschung belegen jedoch auch bei Männern der Mittelschichten ein erhebliches Spannungsverhältnis zwischen Männlichkeit und Vaterschaft, weil Kinderbetreuung und Fürsorgearbeit in der Gesellschaft immer noch als ‚weiblich‘, als ‚Frauenarbeit‘, angesehen werden (vgl. dazu Scholz 2012, S. 109 ff.).

Aus meiner Sicht sind die Ambivalenzen und Spannungen zwischen Männlichkeit, Familie und Vaterschaft ein Resultat der in der Adoleszenz bisher nicht erfolgenden Entwicklung männlicher Generativität (vgl. auch King 2002). Die für Geschlechterpolitik relevante Frage lautet, wie Generativität in die biografische Perspektive von männlichen Jugendlichen integriert werden kann, sodass der reproduktive Bereich nicht mehr selbstverständlich als „Frauensache“ und somit auch als ein „fremdes Territorium“ (Helfferich 2007, S. 216) von Männern angesehen wird. Erst wenn Generativität im beschriebenen Sinn selbstverständlicher Bestandteil der Selbstbilder von Männern ist, wird sich die männliche Beteiligung an der Erziehungszeit über die gängigen zwei sogenannten Vätermomente hinaus wesentlich erhöhen wie auch die Übernahme von Fürsorgearbeiten im Alltagsleben. Es sind nicht nur die geringeren Frauenlöhne, die ein höheres Engagement von Männern verhindern, sondern zu einem nicht zu unterschätzenden Teil auch die gesellschaftlichen Rollenbilder.

Wie eine Erweiterung des männlichen Rollenrepertoires bereits in der Adoleszenz aussehen könnte, ist somit eine wichtige Frage für Jungenpolitik. Die bisher vorliegenden Untersuchungen zeigen, dass populäre Forderungen nach mehr männlichen Vorbildern in Familie, Kita und Grundschule zu kurz greifen, denn es gibt keine einfachen Zusammenhänge zwischen der „Funktion der Erwachsenen als Geschlechtsrollenvorbild und kindlichen Selbst- und Identitätsentwicklungen“ (Brandes u. a. 2012, S. 158; vgl. Lehner 2011; Rohrmann 2011; Kapitel 3.2.3).

In dieser Hinsicht ist ein enormer Forschungsbedarf zu konstatieren, der zunehmend in den Fokus der Jungen- und Männerpolitik gestellt wird. So kann in diesem Zusammenhang erneut auf die oben genannten Bundesprogramme verwiesen werden. Das Projekt „Neue Wege für Jungs“ untersucht die Rolle von männlichen Sozialpädagogen in der Jugendarbeit (vgl. Budde/Krüger 2010; Budde/Debus/Krüger 2011). Das Projekt „Mehr Männer in KITAS“ erforscht die Öffnung des bisher weiblich dominierten Berufsfeldes unter dem Aspekt der Erweiterung des Rollenrepertoires für Jungen und Männer (vgl. Cremers u. a. 2012). Der Blick sollte sich jedoch auch auf den Raum der Familie richten und genauer als bisher Individuierungsprozesse von männlichen Jugendlichen untersuchen, um vor diesem Hintergrund weitere politische Interventionsfelder zu entwickeln.

Die Gruppendiskussion sowie die Debatten im Beirat belegen, dass die männlichen Jugendlichen in vielerlei Hinsicht über ein hohes Maß an Reflexivität verfügen, das es gilt, auf das Thema Generativität zu erweitern, um langfristig Veränderungsprozesse hin zu mehr Geschlechterdemokratie anzustoßen. Die öffentliche Rede über die sogenannte Jungenkatastrophe könnte durchaus genutzt werden, solche Reflexionsprozesse in der Gesellschaft anzustoßen. In der vereinfachten Art und Weise, wie sie derzeit in den Medien geführt wird, entspricht sie den Selbstbildern der Jungen nicht, die bei Weitem vielfältiger und komplexer sind, als das in den Medien gezeichnete defizitäre Fremdbild.

5.4 Literatur

Beuster, Frank (2006): Die Jungenkatastrophe. Hamburg.

Bohmeyer, Axel (2012): Der Diskurs um geschlechtersensible Bildung – ein verkappter Essentialismus. In: Baader, Meike Sophia/Bilstein, Johannes/Tholen, Toni (Hrsg.): Erziehung, Bildung und Geschlecht. Männlichkeiten im Fokus der Gender Studies. Wiesbaden, S. 305–317.

Brandes, Holger/Andrä, Markus/Röseler, Wenke (2012): Das „Männliche“ in der Erziehung. Geschlechtsspezifisches Erziehungsverhalten und männliches Rollenvorbild. In: Cremers, Michael/Höyng, Stephan/Krabel, Jens/Rohrmann, Tim (Hrsg.): Männer in KITAS. Opladen/Berlin/Toronto, S. 151–166.

Budde, Jürgen/Mammes, Ingelore (Hrsg.) (2009): Jungenforschung empirisch. Wiesbaden.

Budde, Jürgen/Krüger, Stefane (2010): Mehrperspektivische Evaluationsstudie: Jungenförderung durch das bundesweite Projekt Neue Wege für Jungs. In: Zeitschrift für Evaluationsforschung 9 (1), S. 125–136.

Budde, Jürgen/Debus, Katharina/Krüger, Stefanie (2011): „Ich denke nicht, dass meine Jungen einen typischen Mädchenberuf ergreifen würden.“ Intersektionale Perspektiven auf Fremd- und Selbstbildrepräsentationen von Jungen in der Jungenarbeit. In: Gender 3 (3), S. 119–127.

BZgA – Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2005): Männer Leben. Studie zu Lebensverläufen und Familienplanung – Vertiefungsbericht. Köln.

Casale, Rita/Forster, Edgar (2006): Einleitung: Der neue Mann oder die Wiederkehr der Natur im Sozialen. In: Feministische Studien 24 (2), S. 185–191.

Connell, Robert W. (1998a): Männer in der Welt: Männlichkeiten und Globalisierung. In: Widersprüche 18 (67), S. 91–106.

Connell, Robert W. (1998b): Masculinities and Globalization. In: Men and Masculinities 1 (1), S. 3–23.

Cremers, Michael (2012): Boys' Day – Jungen-Zukunftstag. Neue Wege in der Berufsorientierung im Lebensverlauf von Jungen. Bielefeld.

Dölling, Irene (2005): ‚Geschlechter-Wissen‘ – ein nützlicher Begriff für die ‚verstehende‘ Analyse von Vergeschlechtlichungsprozessen?. In: Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien 23 (1+2), S. 44–62.

Forster, Edgar/Rendtorff, Barbara (2011): Einleitung: Jungenpädagogik im Widerstreit. In: Ders./Dies./Mahs, Claudia (Hrsg.): Jungenpädagogik im Widerstreit. Stuttgart, S. 7–26.

Guggenbühl, Allan (2006): Kleine Machos in der Krise. Freiburg/Basel/Wien.

Hagemann-White, Carol (1984): Sozialisation: Weiblich – männlich? Opladen.

Helfferrich, Cornelia (2007): Männlichkeit in sexuellen und familialen Beziehungen: Differenz, Dominanz und Gemeinschaftlichkeit. In: Bereswill, Mechthild/Meuser, Michael/Scholz, Sylka (Hrsg.): Dimensionen der Kategorie Geschlecht: der Fall Männlichkeit. Münster, S. 206–222.

Helfferrich, Cornelia u. a. (2005): Familienentwicklung als Transformation von Männlichkeit. In: Tölke, Angelika/Hank, Karsten (Hrsg.): Männer – Das vernachlässigte Geschlecht in der Familienplanung. Wiesbaden, S. 71–98.

Icken, Angela (2012): Von der Frauenpolitik zur Politik der Geschlechtergerechtigkeit für Frauen und Männer. In: Theunert, Markus (Hrsg.): Männerpolitik. Was Jungen, Männer und Väter stark macht. Wiesbaden, S. 335–349.

King, Vera (2002): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernen Gesellschaften. Opladen.

Laqueur, Thomas (1992): Auf den Leib geschrieben. Die Inszenierung der Geschlechter von der Antike bis Freud. Frankfurt/New York.

Lehner, Erich (2011): Brauchen Jungen männliche Vorbilder?. In: Forster, Edgar/Rendtorff, Barbara/Mahs, Claudia (Hrsg.): Jungenpädagogik im Widerstreit. Stuttgart, S. 96–107.

Mammes, Ingelore (2009): Jungenkatastrophe und Alphamädchen? – Diskurse und Fakten zu Einflussfaktoren auf Geschlechterdifferenzierungen in der Schule. In: Budde, Jürgen/Dies. (Hrsg.): Jungenforschung empirisch. Wiesbaden, S. 35–44.

Matzner, Michael/Tischner, Wolfgang (2008): Handbuch Jungen-Pädagogik. Weinheim/Basel.

Meuser, Michael (1998): Geschlecht und Männlichkeit. Soziologische Theorie und kulturelle Deutungsmuster. Opladen.

Meuser, Michael (2010a): Geschlecht, Macht, Männlichkeit – Strukturwandel von Erwerbsarbeit und hegemonialer Männlichkeit. In: Erwägen, Wissen, Ethik 21 (3), S. 325–335.

Meuser, Michael (2010b): Hegemoniale Männlichkeit – ein Auslaufmodell? In: Erwägen, Wissen, Ethik 21 (3), S. 415–431.

Meuser, Michael/Scholz, Sylka (2011): Krise oder Strukturwandel hegemonialer Männlichkeit? In: Bereswill, Mechthild/Neuber, Anke (Hrsg.): In der Krise? Männlichkeiten im 21. Jahrhundert. Münster, S. 56–79.

Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2010): Die dokumentarische Methode. In: Dies.: Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. München, S. 271–309.

Rohrmann, Tim (2011): Zur Bedeutung von männlichen Pädagogen für Jungen. In: Forster, Edgar/Rendtorff, Barbara/Mahs, Claudia (Hrsg.): Jungenpädagogik im Widerstreit. Stuttgart, S. 108–126.

Scholz, Sylka (2012): Männlichkeitssoziologie. Studien aus den sozialen Feldern Arbeit, Politik und Militär im vereinten Deutschland. Münster.

6.

Zur Bedeutung von männlichen Bezugspersonen im Leben von Jungen

Moritz Sonnenberg

6.1 Einführung in die Thematik

In der heutigen Gesellschaft wird immer deutlicher, dass das herkömmliche Familienmodell an Bedeutung verliert. Früher waren Väter als männliche Vorbilder in der Familie vorhanden – bedingt durch Arbeit, Krieg, Gefangenschaft oftmals nicht selbst aktiv, wurde ihr Rollenbild jedoch von der Gesellschaft und oftmals den Frauen innerhalb der Familie getragen. Gegenwärtig wird nahezu jede dritte Ehe geschieden; viele Jugendliche wachsen dadurch ohne väterliche Bezugspersonen auf. Hinzu kommt, dass auch heute in Schulen und anderen Bereichen, wie in Kindergärten oder Horten, das Lehrer-/Erzieher-Kollegium vorwiegend aus Frauen besteht. Mithin wachsen Jungen auch in diesen Bereichen ohne aktive männliche Ansprechpartner auf.

In den letzten zwei Jahrzehnten sind Studien, die sich mit dieser Thematik befassen, vermehrt publiziert worden, welche sich nicht nur auf die rein väterliche Präsenz beziehen, sondern auch auf den Einfluss von Ansprechpartnern und männlichen Vorbildern in allen Erziehungsbereichen.

Die Notwendigkeit von männlichen Bezugspersonen wird in diesen Studien durchaus kontrovers diskutiert.

In diesem Bericht werde ich darauf eingehen, ob und inwiefern männliche Vorbilder oder Bezugspersonen aus meiner Sicht für Jungen pädagogisch und gesellschaftlich notwendig sind und welchen Einfluss ihr Fehlen auf die Entwicklung eines heranwachsenden Jungen hat.

6.2 Einfluss männlicher Bezugspersonen auf verschiedene Lebensbereiche von Jungen

Meiner Ansicht nach haben männliche Bezugspersonen einen großen Einfluss auf diverse Lebensbereiche der heutigen Jungen, exemplarisch sollen die Bereiche **Schule, Familie** und **Freizeit bzw. Sport** stehen.

Ich denke, die Rolle der väterlichen Bezugsperson wird in der heutigen Gesellschaft unterschätzt. Väter haben einen starken Einfluss auf die Entwicklung ihrer Kinder.

Nicht nur durch erzieherische Maßnahmen, sondern auch durch das bloße Vorleben von gesellschaftlichen Idealen kann der Vater in der Familie die Entwicklung der Kinder prägen. Eine alleinerziehende Mutter kann zwar Teile dieser Aufgaben innerhalb der Familie übernehmen, wenn die Vaterperson in der **Familie** fehlt, es bleiben aber Restbereiche in der Erziehung, in der dem Jugendlichen die väterliche Präsenz fehlt. Denn trotz aller Möglichkeiten, ein Kind als alleinerziehende Mutter großzuziehen, fehlt ihr doch die männliche Perspektive, die aus der persönlichen Erfahrung als Junge und Mann im Leben erwächst und die die Väter in die Erziehung einbringen können. Das ist meiner Ansicht nach eben besonders für die Entwicklung von Jungen ein unverzichtbares Element.

Diese Situation setzt sich im Rahmen der **schulischen Ausbildung** fort. Der Lehrerberuf wird zunehmend und an manchen Schulen ausschließlich von Frauen ausgeführt.

Von allen Schulformen ist der Anteil männlicher Lehrer an Gymnasien noch am höchsten. Während im Jahr 1996/1997 der Frauenanteil dort noch bei 41 Prozent lag, machte er 2010/2011 knapp 56 Prozent aus, Tendenz steigend. Insgesamt lag der Anteil männlicher Lehrer an allen Schulen 2010/2011 bei nicht mehr ganz 30 Prozent. An Grundschulen unterrichteten im bundesweiten Durchschnitt sogar fast 87 Prozent Frauen und ihr Anteil in der Phase der Kindertagesbetreuung lag bei gut 97 Prozent. Jungen treffen also nicht nur in der frühkindlichen Erziehung kaum auf männliche, pädagogisch ausgebildete Begleiter, sondern finden auch in der Schule immer seltener männliche Bezugspersonen (vgl. auch Kapitel 14.). Auch die Position des als Vertrauensperson gedachten Sozialarbeiters wird, wie z. B. an meiner Schule, oft von Frauen bekleidet.

Allein im Bereich der **Freizeitgestaltung** besteht noch eine gute Chance, als männlicher Jugendlicher, vor allem im Bereich der vereinstechnisch organisierten sportlichen Betätigung, weiterhin auf männliche Bezugspersonen zu treffen. Besonders im Bereich typischer Breitensportarten, wie Fußball, Handball und Tennis, fungieren häufig Männer als Betreuer, die auch durch ihre Funktion als Trainer Werte vermitteln.

6.3 Auswirkungen fehlender männlicher Präsenz

Meiner Meinung nach kann das Fehlen einer männlichen Bezugsperson innerhalb der Familie auf den Jugendlichen einen negativen Einfluss haben. Wie bereits dargestellt, kann eine alleinerziehende Mutter nicht alle Funktionen des abwesenden Vaters übernehmen. Im Speziellen stellt der Vater für viele männliche Jugendliche eine stärkere Autoritätsperson dar als die Mutter. Durch den Vater wird dem Jugendlichen, meiner Beobachtung nach, unter anderem verstärkt Disziplin vermittelt. Ich sehe es so, dass dieser Teil der Erziehung dem Jugendlichen auch hilft, einen festen Halt in Familie und Gesellschaft zu entwickeln. Fehlt der Vater als Person, droht die Gefahr, dass sich Jungen (wie auch Mädchen) alternative Autoritätspersonen suchen und sich in andere hierarchische Strukturen eingliedern. Mein Eindruck ist, dass Jugendliche in problematischen Umfeldern vor allem Halt durch den Anschluss an Jugendgangs mit älteren Anführern als Autoritäten suchen. In der Folge erhalten sie häufig erleichterten Zugang zu Alkohol- und Drogenkonsum oder geraten in ein kriminelles Umfeld und werden unter Druck gesetzt, bei all dem mitzumachen. Ein weiterer Aspekt männlicher Erziehung,

der mir sehr wichtig erscheint, der durch das Fehlen einer Vaterperson verloren geht, ist das Einfühlungsvermögen für persönliche Probleme von Jungen. Besonders in schwierigen Phasen, wie der Pubertät, ist der Jugendliche mit Problemen konfrontiert, die der Vater aus eigener Erfahrung kennt. Durch das Fehlen einer männlichen Bezugsperson droht der Jugendliche mit seinen Problemen alleingelassen zu werden.

Wie ich bereits erwähnt habe, stellen Frauen den Hauptteil der deutschen Lehrkräfte und des Erziehungspersonals: Dadurch ist die Vielfalt der verschiedenen Perspektiven für Schülerinnen und Schüler, die ein ausgewogen besetzter Schulkörper besäße, wie ich finde, nicht gegeben; die Breite möglicher Sicht- und Verhaltensweisen unter den Lehrkräften ist eingeschränkt, was sich vielleicht vor allem für die Jungen negativ auswirken kann: z. B. Beeinträchtigung ihrer Motivation und subjektiv empfundene Benachteiligung gegenüber den Mädchen könnten die Folge sein.

6.4 Denkbare und praktizierte Lösungsansätze

Da dem Verlust der männlichen Bezugsperson in der **Familie** kaum präventiv entgegengewirkt werden kann, muss sich ein Lösungsansatz naturgemäß auf die Linderung der Folgen beschränken. Hierbei müssen meiner Ansicht nach mehrere Probleme beachtet und entsprechende Lösungen gefunden werden. Ziel dieser Bemühungen muss es immer sein, den geschiedenen bzw. getrennt lebenden Vater bestmöglich in die Erziehung einzubinden.

Zunächst können dem Spannungen zwischen Vater und Mutter entgegenstehen. Aus Gesprächen mit Freunden und Mitschülern habe ich den Eindruck, dass sich eine Lösung im Einzelfall oftmals als schwierig darstellt. Hier kann der Einsatz eines vorzugsweise männlichen Familienmediators helfen, die Wichtigkeit einer männlichen Bezugsperson zu vermitteln und auf eine einvernehmliche Lösung hinzuwirken. Aber auch wenn die generelle Bereitschaft der Mutter besteht, den Kontakt zwischen Vater und Kind zuzulassen, können finanzielle oder logistische Probleme ein Zusammentreffen verhindern. Für in entfernten Städten oder im Ausland lebende Väter kann es mangels Geldes und Übernachtungsmöglichkeiten unmöglich sein, ihre Kinder (regelmäßig) zu besuchen.

Hier zeigt das 2011 von der Bundesinitiative „startsocial“ ausgezeichnete Projekt „Mein Papa kommt“, wie soziales Engagement helfen kann, der beschriebenen Problematik zu begegnen. In diesem Projekt werden Vätern kostenlos Übernachtungsmöglichkeiten bei Gastfamilien vermittelt. Über die Zusammenarbeit mit der evangelischen Kirche werden auch Räume als Begegnungsstätten für Väter und Kinder zur Verfügung gestellt. Sollte der Kontakt zum Vater gar nicht ermöglicht werden können oder von diesem nicht gewollt sein, bleibt die Möglichkeit, dem Jugendlichen über Patenschaftsprojekte alternative Bezugspersonen zur Seite zu stellen. Beispielfhaft ist hier das Hamburger Projekt „Paten-t für Jungen“ zu nennen.

Im Bereich der **Schule** halte ich es eher für unrealistisch, dass in den nächsten Jahren deutlich mehr Männer den Lehrberuf aufnehmen. Entsprechend müssen für die Schule andere Lösungen gefunden werden. Analog zur Position eines Gleichstellungsbeauftragten in Unternehmen und Behörden, könnte auch in Schulen ein Amt geschaffen werden, das sich mit der Gleichbehandlung von Jungen und Mädchen im Schulalltag befasst. Es sollten möglichst beide Geschlechter vertreten sein, mindestens aber sollten der oder die an der Schule beschäftigte Sozialarbeiter/in und der oder die Gleichstellungsbeauftragte unterschiedliche Geschlechter haben. Nur so wird aus meiner Sicht allen Schüler/innen die gleiche Betreuung zuteil. Neben den tatsächlichen Vorteilen, die die Präsenz eines männlichen Begleiters mit sich bringt, hilft sie auch, dem subjektiven Eindruck mancher männlicher Schüler entgegenzuwirken, als „Bildungsverlierer“ gegenüber den Mädchen benachteiligt oder gar bereits abgeschrieben zu sein.

Zuletzt will ich den Bereich der **Freizeitgestaltung** nochmals betrachten. Hier bieten sich Chancen, in der Familie oder Schule fehlende erzieherische Elemente zu kompensieren und die Entwicklung der Jugendlichen aktiv zu unterstützen. Ein auch sozialpädagogisch geschulter Trainer kann dem Jugendlichen Werte vermitteln, die diesem sonst aufgrund des Fehlens einer männlichen Bezugsperson verschlossen bleiben. Ich finde, dass sich Sport hervorragend als Grundlage einer Vertrauensbeziehung zwischen Jugendlichen und Betreuer eignet, denn gerade hier wird dem Jugendlichen im Training wie im Spiel mit einer Mischung aus Disziplin und positiver Bestärkung und Selbstverantwortlichkeit begegnet. Hierbei steht der Jugendliche einer positiven Einflussnahme durch den Trainer aufgeschlossener gegenüber als etwa in der Schule, da er die Teilnahme an sportlichen Aktivitäten eigenverantwortlich gewählt hat. Dem Trainer kommen damit in der Betreuung des Jugendlichen weitergehende Aufgaben zu als allein sportliche. Gerade in sozialen Problemgebieten kann es deshalb empfehlenswert sein, den Trainern eine zusätzliche pädagogische Ausbildung zu ermöglichen. Zuletzt können Sozialarbeiter in Problembezirken die Folgen, gleichwohl aber nicht die Ursachen fehlender männlicher Bezugspersonen ausgleichen.

6.5 Fazit

Ich denke, dass aktive Vaterschaft, Erhöhung des Männeranteils vor allem in Schule und Erziehung, wertschätzende Zuwendung und Orientierung, also erwachsenes männliches Vorbildverhalten, in allen Bereichen wichtig ist für die Persönlichkeitsentwicklung des Jugendlichen.

Für die Änderung des „typischen“ Rollenverhaltens in Beziehungen und Familien und die Ablösung von eindimensionalen Männerbildern ist es besonders wichtig, dass sich erwachsene Männer männlichen Jugendlichen gegenüber öffnen und sie an ihren Gefühlen, Erfahrungen und Problemen teilhaben lassen, damit Jungen ein komplexes Bild von Männlichkeit erhalten.

7.

Leben in Scheidungsfamilien

Ricardo Sinesi

Vorbemerkung: *Der nachfolgende Text wurde auf Grundlage eines von Michael Meuser mit Ricardo Sinesi geführten Interviews erstellt. Er fasst die Ausführungen von Ricardo Sinesi zusammen und ist mit ihm abgestimmt.*

Familie ist ein wichtiges Thema für Jugendliche, wobei hier der Punkt Scheidungsfamilie, das Leben beim Vater und das Leben bei der Mutter, im Vordergrund steht: wie die Kinder sich dabei fühlen und wie sie mit der Situation umgehen. Am besten ist das Familienleben, wenn man bei Vater und Mutter wohnt. In Scheidungsfamilien unterscheiden sich Familienleben und Familienalltag, je nachdem, ob die Kinder beim Vater oder bei der Mutter leben.

Das Familienleben ist besser, wenn ein Kind bei der Mutter lebt. Zwar muss es dann viel im Haushalt helfen und für die Schule arbeiten. Aber das ist gut so, weil es sich damit gleichzeitig um die eigene Zukunft kümmert. Vätern ist so etwas eher gleichgültig. Wer beim Vater wohnt, stellt häufig fest, dass dieser sich für die meisten Dinge nicht interessiert: Der Haushalt wird nicht gut geführt und es herrscht kaum Disziplin. Disziplin ist jedoch wichtig, wenn es um die Zukunft geht. Es gibt zwei Beispiele für diese Unterschiede: Ein Junge, der bei seiner Mutter lebt, muss einem strengen Tagesablauf folgen. Wenn der Junge von der Schule kommt, muss er direkt etwas im Haushalt tun, zum Beispiel jeden Tag sein Zimmer aufräumen. Wenn die Mutter zu diesem Zeitpunkt arbeitet, dann muss er auch selber kochen, danach essen und direkt die Hausaufgaben erledigen. Ein anderer Junge lebt beim Vater. Wenn der nach der Schule nach Hause kommt, stellt er seine Schulsachen dort ab und verschwindet sofort wieder. Der Junge bekommt etwas Geld für sein Essen und geht dann. Die Wohnung sieht dementsprechend aus. Da ist es schon besser, wenn jemand darauf achtet, dass man sich zum Beispiel an der Hausarbeit beteiligt. Es ist egal, ob es sich dabei um einen Jungen oder ein Mädchen handelt. Mithelfen sollten beide.

Jungen kommen mit der Trennung ihrer Eltern wahrscheinlich besser klar als Mädchen, die eher gefühlvoller sind. Sie sind auch reizbarer und empfindsamer. Jungen interessiert die Beziehung ihrer Eltern weniger, wenn sie beide Elternteile noch sehen können, den Vater zum Beispiel am Wochenende. Mädchen kommen mit der Trennung nicht so gut klar. Sie sind empfindsamer und deshalb ist für sie die Trennung ihrer Eltern schwieriger zu verkraften. Andererseits tragen Jungen ihre Probleme vielleicht nur weniger nach außen. Das heißt, sie zeigen ihre Gefühle nicht. Im Grunde genommen haben Jungen und Mädchen mit getrennten Eltern die gleichen Probleme, zumindest innerlich. Beide können die Trennung ihrer Eltern nicht gut verkraften. Ob es ein Vorteil für die Mädchen ist, ihre Gefühle nach außen hin zeigen zu können, ist schwer zu sagen. Es kommt immer darauf an, wem man sie zeigt.

Wenn man als Junge einem befreundeten Jungen seine Gefühle zeigt, gilt man als „Heuler“, als „Schwuler“, weil man weint. Mädchen haben den klaren Vorteil, dass sie meistens beste Freundinnen haben oder Freundinnen generell, an deren Schultern sie sich ausweinen können und die sie wieder aufbauen. Jungen machen aus der Trennung ihrer Eltern keine Geschichten. Die sagen dann „Ja, meine Eltern haben sich getrennt. Und?“. Sie versuchen, lässig mit diesen Dingen umzugehen, locker. Am besten ist es für einen Jungen, wenn er seine eigene beste Freundin hat, bei der er sich ausweinen kann. Die beste Freundin fühlt dann mit einem. Man redet anders mit ihr als mit einem befreundeten Jungen. Dem Freund teilt man mit, was gerade passiert, der Freundin, wie man sich dabei fühlt. Sie kann einen auch in den Arm nehmen, was der Freund nicht machen kann. Es wäre schon gut, wenn man auch mit seinem Freund etwas offener über seine Gefühle reden könnte. Nur ist es bei den meisten Jungen dann so, dass sie anders darauf reagieren als ein Mädchen. Manchmal kann das allerdings auch ein Vorteil sein. Es gibt gewisse Dinge, über die man mit einem Mädchen besser nicht spricht. Zum Beispiel, wenn man auf einer Feier war und von dort ein Mädchen „abgeschleppt“ hat. Wenn man so etwas seiner besten Freundin erzählen würde, dann würde die einem „den Vogel zeigen“. Man kann überhaupt gut mit einem Jungen darüber reden, wenn man irgendeinen Mist gebaut hat. Es gibt Dinge, die Jungen spannend finden, bei denen Mädchen einen fragen würden: „Warum erzählst du mir das?“. Im Grunde genommen ist der beste Freund für bestimmte Sachen genauso wichtig wie die beste Freundin. Es kommt darauf an, worum es geht.

Das ideale Bild von Familie besteht aus Mutter, Vater, Kind und Haustier. Der Familienalltag wäre dann so, dass die Mutter auf Disziplin achten würde – wie als Alleinerziehende. Sie würde das Kind dazu auffordern, sich an der Hausarbeit zu beteiligen, die Hausaufgaben zu machen und so weiter. Allerdings würde dann der Vater einschreiten und sagen „Komm, lass den Jungen gehen“ oder so ähnlich. Vielleicht würde er dann auch die Arbeiten des Kindes übernehmen. Das wäre gut, weil ein Ausgleich zwischen den Forderungen der Mutter und der Lässigkeit des Vaters geschaffen würde. Man müsste dann zwar etwas machen, dürfte aber trotzdem rausgehen. Grundsätzlich ist es in Ordnung, wenn man dazu aufgefordert wird, Aufgaben zu übernehmen und auf seine Pflichten zu achten.

8.

Die Bedeutung von Freundschaften im Jugendalter

Ahmet Toprak

8.1 Einleitung

Freundschaften basieren auf Freiwilligkeit. Sie können auch aufgelöst werden, ohne dafür sanktioniert zu werden. Während die Eltern und Verwandtschaft nicht ausgesucht werden können, kann jedes Individuum selbst entscheiden, mit wem es befreundet sein möchte. Das heißt, Kinder können sehr früh entscheiden, wen sie als Freund oder Freundin aussuchen wollen. Damit eine Freundschaft überhaupt entstehen kann, braucht man bei Kindern und Jugendlichen ein Mindestmaß an Gemeinsamkeiten. Außerdem ist es für eine Freundschaft ausschlaggebend, dass zwischen den Freunden ein Gleichgewicht beim Nehmen und Geben entsteht. Deshalb werden Freundschaften im Leben von Jugendlichen als biografische Konstante beschrieben, deren Funktion unersetzlich ist. Bereits im Kindergarten unterscheiden kleine Kinder zwischen Freund/in und Nichtfreund/in (Reinders 2003, S. 1). Denn diese sozialen Beziehungen stellen für jeden Menschen ein zentrales Bezugssystem dar, das sowohl im Hinblick auf die Integration in die Gesellschaft als auch vor dem Hintergrund von Anerkennung und Wohlbefinden eine wichtige Rolle spielt (Harring u. a. 2010, S. 9).

Im folgenden Aufsatz werden die Freundschaftsbeziehungen, die vor allem in der Adoleszenz eine zentrale Rolle spielen, beschrieben. Der Schwerpunkt des Beitrages wird darin bestehen, die Freundschaft nicht nur im herkömmlichen Zusammenhang zu beleuchten, sondern auch im Kontext von sozialen Netzwerken vertiefend zu analysieren. Hier wird exemplarisch ein Interview mit einem 17-jährigen Jugendlichen aus Dortmund analysiert, in dem die „typischen“ Aspekte der Freundschaftsbeziehungen angesprochen werden. Mithilfe des Fallbeispiels⁵⁴ werden in erster Linie die Ressourcen der Freundschaft in den Mittelpunkt gestellt, auch wenn es wissenschaftliche Erkenntnisse gibt, dass Freundschaftsbeziehungen, vor allem in Peers, auch belastende und negative Aspekte haben können.

⁵⁴ Während der Beiratssitzungen war eines der Schwerpunktthemen „Freundschaft“. In diesem Aufsatz sollen nicht die Resultate aus der Beiratssitzung einfach wiedergegeben werden. Vielmehr sollen die Ergebnisse verallgemeinert und unter wissenschaftlichen Kriterien systematisiert werden. Um diese Systematisierung optimal zu erreichen, wurde mit einem 17-jährigen Jungen aus Dortmund ein exemplarisches Interview durchgeführt. Dadurch konnten wesentliche Fragestellungen, die im Kontext von Freundschaften eine zentrale Rolle spielen, optimal vertieft werden.

8.2 Die Entstehung von Freundschaften

„Willst du mein Freund sein?“ Diesen Satz verwenden bereits dreijährige Kinder, um zu artikulieren, mit wem sie spielen wollen. Freundschaften unter Kindern und Jugendlichen sind von entscheidender Bedeutung und in erster Linie von Wechselwirkung und emotionalen Aspekten gekennzeichnet (Altmann 2010, S. 106). In der Wissenschaft werden vier Kategorien identifiziert, die Freunde von Nichtfreunden signifikant unterscheiden: positives Engagement (mehr Unterhaltung, Gelächter), Konfliktmanagement (effektivere Konfliktbewältigung), aufgabenbezogenes Verhalten (stärkere Orientierung an der Aufgabe, statt abgelenkt sein) und Beziehungsqualitäten (mehr Gleichheit im Austausch und Bestätigung) (Schmidt-Denter 2005, S. 99). Freundschaften werden als eine besondere Form von sozialen Ressourcen bezeichnet. Bereits sehr kleine Kinder haben eine konkrete Vorstellung davon, was einen guten Freund oder eine gute Freundin ausmacht (Reinders 2003, S. 2). Es ist besonders zu betonen, dass Freundschaften im frühen Alter die soziale, emotionale und kognitive Entwicklung positiv begünstigen (Altmann 2010, S. 106) und es den Kindern um gemeinsames Spiel, um Teilen und um gegenseitiges Unterstützen und Verständnis geht (Krappmann 2010, S. 188). Sollten die beiden Interaktionspartner diese Beziehung als freudvoll empfinden, hat die Freundschaft Bestand (Reinders 2003, S. 2). Neben den Beziehungen zu den Eltern legen damit Freundschaften im Kindesalter den Grundstein für soziale Beziehungen im Erwachsenenalter (Altmann 2010, S. 106). Aber im Verlauf der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen verliert die Rolle des gemeinsamen Spiels an Bedeutung zugunsten von sozio-emotionalen Eigenschaften. Das hat zur Folge, dass Freundschaften von Kindheit zum Jugendalter an Instrumentalität (Freundschaft als Befriedigung von Nutzen) verlieren und an Intimität (Nähe, Geborgenheit) gewinnen (Reinders 2003, S. 3). Wie in jeder sozialen Beziehung üblich, unterliegen Freundschaften im Kindes- und Jugendalter permanenten Veränderungen. Diese Änderungen können sowohl durch Außen- einflüsse (Reglementierung durch Eltern) oder durch Veränderungen interner Beziehungen (beispielsweise zunehmender Wunsch nach intensiven Aktivitäten bei einem der Freunde) eingeleitet werden (Altmann 2010, S. 106). Wenn Kinder und Jugendliche befragt werden, welche Attribute sie mit Freundschaft verbinden, wird festgestellt, dass gemeinsame Aktivitäten und gegenseitige Unterstützung im Vordergrund stehen (Krappmann 2010, S. 189). Nach einer Untersuchung von Heinz Reinders geben 86 Prozent der Jugendlichen an, dass sie mit ihren Freunden häufig Dinge gemeinsam unternehmen, die beiden Partnern Spaß machen (Reinders 2003, S. 3). Des Weiteren sagen 86 Prozent der Befragten, dass sich Freunde bei Aufgaben gegenseitig unterstützen, die die Jugendlichen alleine nicht bewältigen können. Außerdem geben 81 Prozent an, dass sie mit ihren Freunden über das reden, was ihnen wichtig ist (Reinders 2003, S. 3).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Freundschaften sehr früh im Kindergartenalter beginnen und eine Person als Freund/in bezeichnet wird, wenn es Freude macht, mit dieser Person die Zeit zu verbringen. Außerdem wird eine Freundschaft mit den Attributen vertrauensvoll und zuverlässig beschrieben, und mit der Möglichkeit, einige Geheimnisse teilen zu können. Auch wenn Jugendliche in einem bestimmten Alter „viele“ Freunde haben, gibt ein Großteil an, eine beste Freundin oder einen besten Freund zu haben, worauf in den nächsten Kapiteln detailliert eingegangen wird.

8.3 Freundschaftskonzepte bei Jungen und Mädchen

Bevor auf den Schwerpunkt bester Freund, beste Freundin eingegangen werden kann, soll das Freundschaftskonzept bei Jungen und Mädchen näher erläutert werden. Die meisten Kinder bevorzugen bis zur Adoleszenz gleichgeschlechtliche Freundschaften, unabhängig vom kulturellen Kontext (Schmidt-Denter 2005, S. 106). Mädchen- und Jungenfreundschaften unterscheiden sich zwar nicht grundsätzlich, weisen aber feine Unterschiede auf. Diese Unterschiede basieren darauf, dass Mädchen sich in Freundschaften mehr aufeinander konzentrieren, während die Jungen sich gemeinsam auf etwas Drittes konzentrieren. Während bei Mädchengruppen das gemeinsame Gespräch ebenso wichtig ist wie die gemeinsamen Aktivitäten, dominiert in Jungenfreundschaften die gemeinsame Aktivität als Freundschaft definierendes Element (Reinders 2003, S. 4). Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich bezüglich der Dimension „Intensität“ versus „Extensität“ der Freundschaftsbeziehungen. Eine Freundschaft wird als intensiv bezeichnet, wenn sie relativ ausschließlich ist (z. B. „bester Freund“) und es nur wenige Parallelbeziehungen gibt. Als extensiv gelten Beziehungen, die relativ breit angelegt sind. Intensive Beziehungen scheinen typisch für Mädchen zu sein, während Extensität mehr auf Jungen zutrifft (Schmidt-Denter 2005, S. 106). Außerdem wird aus der Studie von Reinders deutlich, dass Intimität in Mädchenfreundschaften stärker durch körperlichen Kontakt und Ausdiskutieren intimer Themen zum Ausdruck gebracht wird. In Jungenfreundschaften werden hingegen Intimität und Vertrautheit eher über indirekte Gesten und kumpelhaftes Verhalten ausgedrückt (Reinders 2003, S. 5)

Ein weiteres geschlechtsspezifisches Merkmal besteht darin, dass „fast alle Untersuchungen, die körperliche Nähe zwischen den Interaktionspartnern registrieren, bestätigen, dass Mädchen und Frauen enger zusammenstehen oder -sitzen, sich häufiger direkt anblicken und berühren, unabhängig vom sozialen Setting“ (Schmidt-Denter 2005, S. 107). Es kann aber nicht bestätigt werden, dass sich die Tiefe und Qualität der Beziehung bei Jungenfreundschaften von Mädchenfreundschaften signifikant unterscheiden (ebd.).

8.4 Intensität der Freundschaftsbeziehungen im Kontext von bestem Freund bzw. bester Freundin

In dem Jugend-Survey Baden-Württemberg geben 86 Prozent der Jugendlichen an, mindestens zwei gute Freundinnen und Freunde zu haben. Über 50 Prozent geben an, weitere Freunde oder Freundinnen kennenlernen zu wollen (Antes/Schmid 2012, S. 12). Freundschaften, die auf engen und langfristigen Verbindungen basieren, zeichnen sich durch ein mit der Zeit entwickeltes Muster von Gegenseitigkeiten aus. Die Freundschaft wird getragen durch Prozesse des Bindens und Lösens, der Umdeutung und Neuorientierung, aber auch durch Ablehnung (Nötzold-Linden 1994, S. 94). Laut Altmann nimmt eine zentrale Rolle im Kontext von Festigung oder Lösung einer Freundschaftsbeziehung die Regulation ein. Demnach umfasst Beziehungsregulation die Aspekte, warum, wie und mit welchen Auswirkungen Freunde ihre individuellen Perspektiven koordinieren (Altmann 2010, S. 106). Vor allem aber Jungen tendieren im Kindesalter häufiger als Mädchen zu Diskrepanzen in der Bewertung der Intensität gemeinsamer Aktivitäten, wobei diese Diskrepanzen dazu dienen, die eigenen Interessen zu wahren; aber gleichzeitig tendieren Freundschaften zu einem Gleichgewicht (ebd.). Zur Intensität der

Freundschaft gehört auch, dass die Heranwachsenden lernen müssen, Vertrauen aufzubauen, sich zu streiten, aber auch wieder zu versöhnen, Rücksicht zu nehmen, aber gleichzeitig die eigenen Wünsche und Bedürfnisse in die Beziehung einzubringen oder aber Verabredungen selbstständig zu gestalten (Rohlf's 2010, S. 67).

In der einschlägigen Literatur wird deutlich vor Augen geführt, dass bereits Aristoteles zwischen Intensitäten der Freundschaften unterschied. Er sprach von drei Stufen der Freundschaft: Nützlichkeit, Freude und Idealismus (Schmidt-Denter 2005, S. 105). Diese drei Stufen werden nachfolgend anhand des eingangs erwähnten Fallbeispiels näher konkretisiert.

Der 17-jährige Julian besucht eine Gesamtschule in Dortmund und befindet sich in der elften Klasse. Er strebt das Abitur an, um später Wirtschaft zu studieren. Julian hat eine 14-jährige Schwester. Ihm ist es sehr wichtig, „echte“ Freunde zu haben. Mit der Formulierung „echte Freunde“ möchte er auf das „Phänomen“ Internetfreundschaften (in diesem Beitrag wird auf dieses Thema noch vertiefter eingegangen) aufmerksam machen, das er kritisch sieht. Dazu ein Gesprächsausschnitt:

„Also, ich habe immer Freunde gehabt. Ich wollte auch immer Freunde haben. Ich bin kein Einzelgänger oder so. Ich brauche immer Leute um mich herum. Natürlich habe ich auch Freunde in Facebook. Aber mit denen tausche ich mich über die Schule oder so aus. Über Probleme kann man ja nicht über Facebook reden. So etwas kann ich nur mit meinem besten Freund besprechen.“

Hier führt Julian deutlich vor Augen, dass er für tief greifende und persönliche Gespräche nicht das Medium Internet nutzt, sondern Face-to-Face-Gespräche mit einem vertrauten Freund führt. Dass die Messlatte für einen sog. besten Freund hoch angesetzt wird, macht Julian im nächsten Abschnitt deutlich:

„Bereits als kleine Kinder hat man ja schon Freunde gehabt. Natürlich bleiben einige Freunde aus dem Kindergarten übrig; aber nicht viele. Als kleine Kinder hat man halt Freunde, um Fußballkarten auszutauschen oder andere Dinge. Aber die würde ich nicht als besten Freund bezeichnen. Später in der Grundschule oder in der fünften oder sechsten Klasse hatte ich auch Freunde, um mit denen halt viel zu unternehmen. Aber beim besten Freund muss man ja nicht viel unternehmen. Wichtig ist, dass man sich aufeinander verlassen kann und Vertrauen da ist.“

Julian macht deutlich, dass die Freundschaften der frühen Kindheit davon geprägt sind, einen Nutzen zu haben. Das heißt, materielle Vorteile, wie z. B. der Tausch von kinderspezifischen Spielkarten, stehen im Mittelpunkt. Auch der Spielkamerad als solcher wird in der frühen Kindheit mit dem Konzept der Freundschaft in Verbindung gebracht. In der mittleren Kindheit von Julian wird deutlich, dass er nicht nur Interesse an einer „Tauschbörse“ hat, sondern die Unternehmungen als solche von entscheidender Bedeutung sind. Spaß, Freude oder Abenteuer sind die zentralen Werte einer Freundschaft in der mittleren Kindheit. Die intensivste Freundschaft ist für Julian nur bei einem besten Freund möglich. Hier spielen gemeinsame Aktivitäten genauso wenig eine Rolle wie Nützlichkeit. Vielmehr spielen die Kriterien wie Verlässlichkeit, Offenheit oder aber Vertraulichkeit eine größere Rolle. Hier wird deutlich, dass der ideelle Wert der Freundschaft betont wird.

Anforderungen an den besten Freund

Welche (weiteren Kriterien) werden aber im Jugendalter an den besten Freund gestellt? Dies wird weiterhin am Beispiel von Julian vertiefend herausgearbeitet.

„Man muss sich nicht unbedingt lange kennen. Ich kenne meinen besten Freund nur seit zwei Jahren. Aber wir kennen uns ziemlich gut, obwohl er wegen seinen Eltern nach Köln gegangen ist. Wir treffen uns manchmal in Köln und manchmal in Dortmund. Es ist so, dass wir uns sofort verstehen, auch wenn wir uns nicht so oft sehen. Wir vertrauen uns schon blind, würde ich sagen. Er ist immer für mich da, aber ich bin auch immer für ihn da. Beide müssen füreinander da sein. Ich kann mich immer auf ihn verlassen und er auf mich.“

Anhand des Interviews mit Julian und einschlägiger Fachliteratur werden folgende zentrale Anforderungen an den besten Freund herausgearbeitet.

Füreinander da sein/Vertrauen: Das wichtigste Prinzip einer guten Freundschaft wird darin gesehen, dass die sog. besten Freunde immer füreinander da sein sollen. Ca. 82 Prozent aller Befragten geben bei der Statista-Befragung an, dass die besten Freunde füreinander da sein sollen, wenn sie gebraucht werden (<http://de.statista.com/statistik/daten/studie/5094/umfrage/wichtige-eigenschaften-des-besten-freundes/>). Vor allem helfen sich Freunde gegenseitig und stützen sich in Notlagen sowie Schwierigkeiten und können sich bei persönlichem Kummer aufeinander verlassen (Davis 1988, S. 58). Vertrauen ist der Aspekt, der in allen Umfragen am häufigsten erwähnt wird. Zudem ist das Vertrauen in fast jeder historischen Epoche mit unterschiedlicher Intensität innerhalb der Freundschaft immer hervorgehoben worden (Nötzoldt-Linden 1994). Vertrauen impliziert darüber hinaus, dass Freund/innen einander vertrauen und davon ausgehen, dass der/die andere im Interesse des Freundes handeln werde (Davis 1988, S. 58). Auch in einschlägigen Definitionen fällt der Begriff Vertrauen immer wieder auf, wie bei Krappmann: „Unter Freundschaft verstehen sie⁵⁵ auf Vertrauen gegründete Beziehungen mit gegenseitiger Unterstützung.“ (Krappmann 2010, S. 201)

Fehler offen ansprechen: Wenn ein vertrautes Verhältnis aufgebaut ist, sind die besten Freunde daran interessiert, gegenseitig Fehler offen anzusprechen. Denn knapp 70 Prozent der in der Statista-Untersuchung befragten Personen geben an, dass es wichtig ist, beim besten Freund Fehler offen anzusprechen zu können (<http://de.statista.com/statistik/daten/studie/5094/umfrage/wichtige-eigenschaften-des-besten-freundes/>). Offenheit impliziert die Tatsache, dass der beste Freund einem nicht nur loyal beisteht, sondern auch Fehler sensibel, aber offen anspricht. „Kinder und Jugendliche, die Fehler offen ansprechen können oder aber sachliche Kritiken aushalten können, sind als sozial kompetent zu bezeichnen. Dazu müssen aber Freunde in der Lage sein, einen Perspektivenwechsel vornehmen zu können. (...) Denn eine gemeinsame Handlungslinie kann nur entwickelt werden, wenn divergierende Erwartungen und Absichten wahrgenommen werden können.“ (Krappmann 2010, S. 205)

55 Mit „sie“ sind Kinder und Jugendliche gemeint.

Offenes Ohr haben: Freunde erwarten voneinander, dass sie ein offenes Ohr haben. Vor allem wird das erwartet, wenn der Freund Probleme hat. Probleme werden viel mehr mit Freunden thematisiert als mit Eltern, Geschwistern oder Verwandten.

Gute Freundschaft trotz großer Entfernung: Wie im Falle von Julian deutlich wird, bleiben Freunde auch gute bzw. beste Freunde, wenn ein Freund umzieht und ein regelmäßiges Treffen nicht mehr möglich ist. Des Weiteren ist hervorzuheben, dass gute Freunde sich nicht immer sehen und treffen müssen, um als gute bzw. beste Freunde zu gelten. Vielmehr wird erwartet, dass Freunde Vertraute sind, die unmittelbar miteinander reden und diskutieren können, auch wenn sie sich mehrere Monate nicht gesehen haben.

Gleiche Einstellungen: Bei einem besten Freund ist zentral, dass Freunde die gleiche Einstellung zu bestimmten Themen und Sachverhalten vorweisen und dass sie gleiche Interessen und Hobbys haben. Denn gleiche Einstellungen implizieren, dass beste Freunde gleiche Denkweisen und Denkstrukturen haben, die sie verbinden.

8.5 Gute Freundin oder romantische Liebesbeziehung?

Ein anderes relevantes Thema für Freundschaften sind die gegengeschlechtlichen Freundschaften, bei der auch eine romantische Liebesbeziehung oder aber Sexualität eine zentrale Rolle spielen. Obwohl vor allem in der Adoleszenz die Gruppen und Cliques in der Regel gleichgeschlechtlich besetzt sind, sind Freundeskreise eine zentrale Ressource, da sich die ersten Liebesbeziehungen zumeist im Kreise der Peers etablieren (Reinders 2003, S. 7). Auf der anderen Seite wird in einer repräsentativen Untersuchung von Davis festgestellt, dass 27 Prozent der Befragten einen Angehörigen des anderen Geschlechts als besten Freund angeben (Davis 1988, S. 62). Wo ist aber die Grenze zwischen einer besten Freundin und einer Liebesbeziehung? Zu einer guten Freundin oder aber besten Freundin kann auch eine Liebesbeziehung entwickelt werden. Laut Davis haben beste Freundschaften und romantische Liebesbeziehungen dieselben Merkmale (siehe Vorkapitel), jedoch kommen bei einer Liebesbeziehung einige zusätzliche und einzigartige Eigenschaften dazu.

Die Trennlinie zwischen dem besten Freund bzw. der besten Freundin und einer Liebesbeziehung zieht Davis anhand von zwei Merkmalsgruppen, die nur der romantischen Liebesbeziehung zugeordnet werden: Leidenschaft und Anteilnahme (Davis 1988, S. 59). Laut Davis beinhaltet Leidenschaft die Merkmale Faszination, Exklusivität und sexuelles Verlangen. Bei Faszination denken die Liebenden auch noch an den Geliebten, wenn sie eigentlich mit anderen Dingen beschäftigt sein sollten. Außerdem befassen sie sich ständig mit dem anderen, denken über den anderen nach und wollen einfach bei ihm sein. Mit Exklusivität ist die Tatsache gemeint, dass die besondere Beziehung von Liebenden eine gleiche Beziehung mit Dritten ausschließt. In Bezug auf das sexuelle Verlangen möchten die Partner körperlich intim sein, wollen berühren und berührt werden und auch miteinander schlafen. Sie können diesem Verlangen nicht immer nachgeben, wofür religiöse, moralische oder aber praktische Gründe vorliegen können (Davis 1988, S. 59–60).

Die zweite Merkmalsgruppe – Anteilnahme –, die Liebe von Freundschaft unterscheidet, beinhaltet nach Davis Opferbereitschaft und Interessenvertretung. Unter Interessenvertretung versteht Davis, dass ein liebender Mensch der beste Anwalt und Fürsprecher seines Partners ist. Denn die Liebenden verfechten die Interessen des anderen und sind um den Erfolg des anderen bemüht. Opferbereitschaft im Kontext von Liebe heißt, bis zum Äußersten zu gehen. Liebende opfern, wenn der andere in Not ist. Im Extremfall sind sie sogar zur Selbstaufgabe bereit (Davis 1988, S. 60).

8.6 Sozialisations- und Bildungspotenziale von Freundschaftsbeziehungen

Laut einschlägiger Literatur ist eines der wichtigsten Sozialisationsfelder im Jugendalter die Beziehung zu Gleichaltrigen und die Jugendkultur (Helsper 2007, S. 87). Im Zwölften Kinder- und Jugendbericht wird auf die Bildungs- und Sozialisationspotenziale von Peers explizit verwiesen. Zusammenfassend beziehen sich die Forscher/innen auf zwei Bereiche: Erstens beziehen sich die Bildungsprozesse auf die vielfältigen Beziehungssituationen sowie den Erwerb von sozialen Kompetenzen mit Blick auf Kommunikation und Interaktion. Und zweitens beziehen sich die Bildungsprozesse auf den Erwerb von personalen Kompetenzen, indem „[...] die eigenen Interessen, Denk- und Handlungsmuster, Perspektiven und Horizonte geprüft, in Frage gestellt, modifiziert, erweitert und stabilisiert [werden], und Selbstbeobachtung beginnt zu einer wichtigen Quelle der eigenen Entwicklung zu werden.“ (BMFSFJ 2006, S. 93) Die personale Kompetenz setzt auch voraus, dass die Jugendlichen ihre Termine selbst organisieren, Prioritäten setzen, koordinieren und arrangieren (ebd., S. 147). Den Peers oder Freundeskreisen wird auch deshalb starker Einfluss auf Sozialisations- und Bildungsprozesse beigemessen, weil es plausibel erscheint, dass Gleichaltrige die Wahrnehmungen, Bewertungen und Deutungen besser nachvollziehen können als Erwachsene. Und der emotionale Rückhalt verschafft den Mitgliedern der Peers die Möglichkeit, Distanz zu Institutionen und autoritätsbezogenen Bindungen an Erwachsene herzustellen (Scherr 2010, S. 82–83). Das hat zur Folge, dass Jugendliche in Aushandlungs- und Austauschprozessen in Freundschaftsbeziehungen erfahren, wie sie Beziehungen beeinflussen und gestalten können. Die Jugendlichen werden mit Beziehungserfahrungen ausgestattet, die sie unabhängig von institutioneller Erwartungsbewertung befähigen, sich in der Gesellschaft zu verorten (Grundmann u. a. 2003, S. 30).

In Freundschaftsbeziehungen werden nicht nur der Erwerb von sozialen und kommunikativen Kompetenzen vermittelt und Identität gestiftet, sondern auch Sach- und Fachkompetenzen. Harring u. a. (2010) subsumieren darunter die Bereiche Medienkompetenz und Sprachkompetenz, die im Folgenden kurz beschrieben werden sollen.

Medienkompetenz: Die Medienkompetenz spielt vor allem im Jugendalter eine entscheidende Rolle, wobei die Medien sich sowohl hinsichtlich der Vielfalt als auch von den technischen Voraussetzungen her ständig verändern und weiterentwickeln. Damit der Anschluss an die sich immer verändernde Medienkompetenz nicht verloren wird, geben Freunde und Peers die entscheidenden Impulse, um auf dem aktuellen Stand zu bleiben. Um auf dem Arbeitsmarkt konkurrenzfähig zu bleiben und darüber hinaus im Freundeskreis die entsprechende Anerkennung und Akzeptanz zu erhalten, wird der Medienkompetenz große Bedeutung beigemessen.

sen (Harring u. a. 2010, S. 13). Laut einschlägiger Literatur hängen die Präferenz oder die Motivation zur Nutzung bestimmter Medien stark mit Peers oder Freunden zusammen (Friedrichs/Sander 2010, S. 288). Peers und Freunde beeinflussen demnach nicht nur die Medienkompetenz, sondern vor allem die Medienart. Beispielsweise deuten die Erkenntnisse von Philipp/Salisch/Görlitz darauf hin, dass die Lesemotivation der Kinder eng mit der Lesemotivation der Peers zusammenhängt (Philipp u. a. 2008, S. 32). Computerspiele werden in der Öffentlichkeit oft negativ konnotiert und in der Regel als ein destruktives Jungenmedium abgewertet. Allerdings ermöglichen Computerspiele aufgrund ihrer Aufgabenorientierung und der hohen Motivation, mit der sie gespielt werden, große Lehr- und Lernpotenziale (Philipp u. a. 2008, S. 32).

Sprachkompetenz: Die Beherrschung der deutschen Sprache ist nicht nur für den schulischen Erfolg von entscheidender Bedeutung, sondern stellt laut Harring u. a. für die Integration in die Erwachsenengesellschaft einen entscheidenden Faktor dar (Harring u. a. 2010, S. 14). Laut dem Zwölften Kinder- und Jugendbericht erhalten Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in Peers und Freundeskreisen bessere Möglichkeiten, ihre Sprachkompetenzen zu erweitern, weil in den Familien meistens die Herkunftssprache gesprochen wird. (BMFSFJ 2006, S. 147)

Neben diesen positiven Effekten von Freundschaften und Peers muss hervorgehoben werden, dass auch negative Effekte von ihnen ausgehen. Es soll nicht vergessen werden, dass ca. zehn Prozent der Kinder einsam sind, weil sie isoliert sind, keinen Anschluss an Gleichaltrige finden und abgelehnt werden (Rohlf's 2010, S. 65). Außerdem ist nachgewiesen, dass ein Zehntel der Kinder und Jugendlichen Opfer von Aggressionen und Stigmatisierungen innerhalb der eigenen Gruppe wird. Solche Kinder und Jugendliche definieren sich als Außenseiter und neigen zu Resignation, die den Aufbau und die Aufrechterhaltung von sozialen Netzwerken verhindern kann (BMFSFJ 2006, S. 147). Der Kontakt mit delinquenten Freunden hat zudem Einfluss auf die Bereitschaft, sich selbst delinquent zu verhalten (Baier u. a. 2010, S. 311).

8.7 Freundschaften in sozialen Netzwerken

Dieser Beitrag hat sich bis jetzt mit der herkömmlichen Form der Freundschaftsbeziehungen auseinandergesetzt. Dieser Abschnitt soll sich mit Freundschaften beschäftigen, die in der Regel über die sozialen Netzwerke, wie z. B. Facebook, gepflegt werden. Laut aktuellen Medienberichten nutzen ca. 955 Millionen Menschen weltweit und 23 Millionen Menschen in Deutschland das soziale Netzwerk Facebook. Vor allem Jugendliche und junge Menschen bis 40 Jahren gehören zu den Hauptnutzern von Facebook. Für den Großteil dieser Nutzer/innen ist es wichtig, dass Freunde und Bekannte auch soziale Netzwerke nutzen, um in Kontakt zu bleiben. Das heißt, der Großteil der Benutzer nutzt Facebook und andere Netzwerke für private Zwecke (Social Media Studie 2012 – neue Publikation zu sozialen Netzwerken der Bitkom, unter www.onlinelupe.de).

In den Medien werden Freundschaftsbeziehungen in sozialen Netzwerken in erster Linie kritisch begleitet, wie es im Magazin FOCUS in der Ausgabe vom 30.07.2012 mit dem Titel „Facebook schadet realen Freundschaften“ der Fall ist: „Facebook und andere Netzwerke machen (...) Beziehungen unverbindlicher. Online-Konversationen sind lediglich Formen der passiven Kommunikation, bei der all das verloren geht, was wir brauchen, um Nähe aufzu-

bauen und dauerhaft zu stabilisieren. Die Menschen fühlen sich zunehmend einsamer, was in Unzufriedenheit, Frustration oder dysfunktionalem Verhalten mündet. Die Menschen ziehen sich stärker zurück und entwickeln auch soziale Phobien.“ (FOCUS 2012, Nr. 31) Dieses Zitat aus dem FOCUS wirft aber nur einen eingeschränkten und vor allem negativen Blick auf Facebook und andere soziale Netzwerke. Es gibt aber auch Ressourcen von Facebook und anderen sozialen Netzwerken, die mit Verweis auf Julian in den Mittelpunkt gestellt werden sollen. Wie oben erwähnt, nutzen Jugendliche und junge Menschen die sozialen Netzwerke vor allem privat. Aber auch für den Austausch von Informationen im Kontext der Schule und Hochschule sind sie von entscheidender Bedeutung (Social Media Studie 2012, unter www.onlinelupe.de). Reine Internetfreundschaften, ohne realen Bezug und persönliches Treffen, sind eher die Ausnahme. Vielmehr können soziale Netzwerke die Vernetzung und den Informationsfluss beschleunigen. Julian beschreibt sehr anschaulich sein Verhalten im Internet:

„Also Freunde in Facebook finden, ist meiner Meinung nach schwer. Ich kenne eigentlich auch niemanden, der nur Freunde im Internet gefunden hat. Freunde hat man entweder in der Schule, im Kindergarten oder aber im Stadtteil gefunden und über Facebook wird diese Freundschaft gepflegt. Und ich finde es auch sehr billig. Mein bester Freund wohnt in Köln und wir können so miteinander sehr günstig kommunizieren. (...) Aber Facebook finde ich gut, weil ich ganz schnell mir Informationen holen kann, die ich brauche. Zum Beispiel wenn in der Schule etwas passiert, wird sofort gepostet oder wenn ich die Hausaufgabe nicht verstanden habe, poste ich und kriege innerhalb von wenigen Minuten eine Antwort darauf. Diese Leute würde ich aber nicht meine Freunde nennen. Wenn ich 300 Freunde habe, heißt das nicht, dass ich 300 Freunde habe. Ich habe halt 300 Kontakte, die mir in bestimmten Situationen nutzen.“

Anhand des Interviews mit Julian, Internetrecherche und einschlägiger Fachliteratur lassen sich Binnendifferenzierungen bei Facebook-Freundschaften herauskristallisieren, die näher betrachtet werden sollen. Eine Differenzierung kann in „Freunde“ und „Kontakte“ vorgenommen werden.

Freundschaften: Unter Freundschaft in sozialen Netzwerken wird genau die Form von Freundschaften subsumiert, die oben im herkömmlichen Kontext beschrieben wurde. Hier werden trotz großer und umfangreicher Freundschaftslisten nur wenige Menschen zu engen und vertrauten Freunden gezählt, die auch innerhalb der langen „Freundesliste“ als solche gekennzeichnet und kategorisiert werden können. Die Jugendlichen sind im Umgang mit dem Medium Facebook pragmatisch eingestellt: Das Internet ist interessant, kostengünstig und schnell, um mit Freunden in Kontakt zu bleiben. Eine reine virtuelle Freundschaft wird aber in den seltensten Fällen als eine echte Freundschaft bezeichnet. Eine Trennlinie zwischen echten Freunden und reinen „Internetfreundschaften“ wird darin gezogen, dass einem „Freund“ aus dem Internet nicht Vertrauen und Offenheit entgegengebracht werden kann. Das sind jene Eigenschaften, die in herkömmlichen Freundschaftsbeziehungen ausschlaggebend sind. Vielmehr verabreden sich die Jugendlichen über Facebook, um sich später face-to-face über private und persönliche Angelegenheiten auszutauschen. Das heißt, wenn die Gespräche tiefgreifender und persönlicher werden, kommunizieren die Jugendlichen nicht über die sozialen Netzwerke, wie Facebook, sondern sie greifen auf das traditionelle Vier-Augen-Gespräch in vertrauter Umgebung zurück.

Kontakte: Dass die Nutzer/innen sozialer Netzwerke viele Freunde haben, resultiert in erster Linie auch daraus, dass die Bedieneroberfläche alle Kontakthanfragen unter „Freunde“ zusammenfasst. Die meisten Freundschaftsanfragen werden angenommen, nicht weil die Jugendlichen mit allen befreundet sein möchten, sondern weil diese Kontakte als Informationsquellen genutzt werden und u. a., um nicht ausgeschlossen zu werden. Innerhalb der Nutzer/-innenliste könnten Kategorien gebildet werden, wie z. B. „enge Freunde“, „Bekannte“, „Familie“, „Verwandte“ etc. Diese Binnenkategorisierung wird aber vor allem unter Jugendlichen wenig angewendet, weil sie mit großem Aufwand verbunden ist. Zusammenfassend heißt das: Facebook wird als eine große Informationstauschbörse genutzt. Hinweise auf Partys, Konzerte und Sportveranstaltungen werden ebenso ausgetauscht wie Schulaufgaben und studentische Hausarbeitsthemen und Informationen über Lehrkräfte und Professor/innen. Kontakte sind von Freundschaften zu unterscheiden.

8.8 Zusammenfassung

Freundschaften sind für die Jugendlichen in der Adoleszenz wichtige biografische Bezugspunkte. In Freundschaften und Peers wird nicht nur Identität gestiftet. Vielmehr dienen sie als informelle Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Jugendliche legen großen Wert auf einen sog. besten Freund oder eine beste Freundin, um sich im Vertrauen auszutauschen, weil Gleichaltrige die Interessen und Probleme besser bewerten und einschätzen können als Erwachsene. Da die Anforderungen an einen besten Freund sehr hoch sind, haben die Jugendlichen in der Regel nur einen oder zwei gute oder beste Freunde. Die unterschiedliche Intensität von Freundschaften, Bekanntschaften oder aber Kontakten wird von Jugendlichen sehr sensibel wahrgenommen und dementsprechend differenziert. Dies wird vor allem deutlich, wenn die Freundschaftsbeziehungen in sozialen Netzwerken näher betrachtet werden. Jugendliche sind in der Lage, zwischen „echten“ und guten Freunden und Facebook-Bekanntschaften zu unterscheiden. „Freundschaften“ in Facebook werden nicht mit langjährigen Freundschaften gleichgesetzt: Sie werden vielmehr als Kontakte betrachtet, die einem nutzen, denn als Freundschaften.

8.9 Literatur

Altmann, Uwe (2010): Beziehungsregulation in Kinderfreundschaften – eine Prozessstudie zu Geschlechterunterschieden. In: Harring u. a.: Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden.

Antes, Wolfgang/Schmid, Miriam (2011): Survey Jugend 2011 Baden-Württemberg. Unter www.jugendforschung.de.

Baier, Dirk/Pfeiffer, Christian/Rabold, Susann (2010): Peers und delinquentes Verhalten. In: Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palentien, Christian (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden.

BMFSFJ – Bundesfamilienministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2006): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.

Davis, Keith E. (1988): Liebe ist: Freundschaft plus. In: Die Redaktion PSYCHOLOGIE HEUTE (Hrsg.): Liebe, Freundschaft und so weiter. Weinheim/Basel.

Friedrichs, Henrike/Sander, Uwe (2010): Peers und Medien. In: Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palentien, Christian (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden.

FOCUS (2012): Die Sehnsucht nach Freundschaft. Forscher erklären: So wichtig sind echte Vertraute für unser Leben. Nr. 31. München.

Grundmann, Matthias/Groh-Samberg, Olaf/Bittlingmayer, Uwe H./Bauer, Ullrich (2003): Milieuspezifische Bildungsstrategien in Familie und Gleichaltrigengruppe. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Vol. 6, Nr. 1.

Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palentien, Christian (2010): Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. In: Dies. (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden.

Helsper, Werner (2007): Sozialisation. In: Krüger, Heinz-Hermann/Helsper, Werner (Hrsg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen.

Krappmann, Lothar (2010): Prozesse kindlicher Persönlichkeitsentwicklung im Kontext von Gleichaltrigenbeziehungen. In: Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palentien, Christian (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden.

Nötzoldt-Linden, Ursula (1994): Freundschaft. Zur Thematisierung einer vernachlässigten soziologischen Kategorie. Opladen.

Philipp, Maik/Salisch, Maria von/Gölit, Dietmar (2008): Kein Anschluss ohne Kommunikation oder: Lese- und Medienkompetenz entstehen durch Gespräch – auch mit Peers? In: merz. medien+erziehung. Heft 6. München.

Reinders, Heinz (2003): Freundschaften im Jugendalter. In: www.familienhandbuch.de.

Rohlf, Carsten (2010): Freundschaft und Zugehörigkeit – Grundbedürfnis und Entwicklungsaufgabe. In: Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Ders./Palentien, Christian (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden.

Scherr, Albert (2010): Cliques/informelle Gruppen: Strukturmerkmale, Funktion und Potentiale. In: Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palentien, Christian (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden.

Schmidt-Denter, Ulrich (2005): Soziale Beziehungen im Lebenslauf. 4. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel.

9.

Neue Medien für Jungs

Sebastian Leisinger

9.1 Einleitung

Am Anfang von praktisch jedem Text, den ein Jugendlicher in meinem Alter schreibt, steht eine von entsprechenden Artikeln, z. B. von Wikipedia, inspirierte Definition von zentralen Begriffen oder sogar dem Thema selbst. Allein diese Gegebenheit sagt schon einiges über den Umgang junger Leute mit dem neuen Medium Internet aus. Für mich sind neue Medien vor allem das Internet und die Dienste, die man dort findet. Jedem fällt nun als Erstes das Stichwort Facebook ein, was ein naheliegendes Beispiel ist. Daneben gibt es aber auch noch viele andere Websites, die zur Recherche, Unterhaltung und Selbstpräsentation dienen. Als Schüler kann ich natürlich keinen Überblick über das Nutzungsverhalten aller Jungen in Deutschland geben, daher beschränke ich mich darauf, mein eigenes Nutzerverhalten sowie das der Jungen im Beirat zu beschreiben, und füge noch Vermutungen hinzu, die auf subjektiven Beobachtungen basieren.

9.2 Wie nutze ich die neuen Medien?

Seit ungefähr einem Jahr habe ich das Internet immer dabei. Mein Handy ist permanent online und schaut nach, ob ich neue Nachrichten von Freunden habe. Wenn ich jemandem etwas zeigen will, dann muss ich ihn nicht treffen – ich schicke es ihm einfach in Form eines Bildes, eines Videos oder als Datei. Dazu benutze ich vor allem Whatsapp und Facebook. Doch nicht nur meine Kommunikation ist von neuen Medien durchdrungen, ich nutze das Internet auch als Ausdrucksmittel, als Informationsquelle und zur Unterhaltung. In meiner Freizeit fotografiere ich ab und zu. Die Bilder zeige ich selten irgendwem persönlich – wenn ich sie teile, dann online. Wie in der Einleitung schon erwähnt, basieren fast alle meine Referate und Ausarbeitungen in der Schule ausschließlich auf Texten aus dem Internet. Das ist bequem, meistens kompetent und die Fülle an Informationen ist unerschöpflich. Wenn mir langweilig ist, wende ich mich auch ans Internet. Ich besuche häufig die Seite 4chan.org – ein Imageboard, das sich vielleicht mit einem überfüllten öffentlichen Platz voller interessanter Gespräche vergleichen lässt, nur dass jeder, der es will, anonym bleiben kann. Es werden kleine Geschichten, Fragen oder interessante Tatsachen geteilt, vieles ist unnützlich, aber es gibt immer etwas Neues.

9.3 Wie nutzen die jugendlichen Mitglieder des Beirats Jungenpolitik die neuen Medien?

Für alle Jungen im Beirat Jungenpolitik gehört das Internet zum Alltag. Fast alle nutzen Facebook und sind dort mehr oder weniger aktiv. Die Spannweite hier reicht vom täglichen Schreiben von Beiträgen über gelegentliches Kommentieren solcher bis zur fast ausschließlichen Nutzung des Chats. Youtube als Unterhaltungsmedium wird ebenfalls von allen genutzt, zum Teil um Musik zu hören, zum Teil um Videos anzuschauen.

Was Musik angeht, werden von den Mitgliedern unterschiedliche Medien genutzt. Manche kaufen ihre Musik herkömmlich im Laden, weil sie die CDs samt Hülle und Booklet im Regal stehen haben wollen, andere laden Musik aus Online-Shops wie iTunes herunter. Ein weiterer Teil kauft gar keine Musik mehr, sondern hört sie online auf Seiten wie 8tracks.com oder Soundcloud.

Anders verhält es sich beim Suchen nach Informationen, wo jedes Mitglied fast ausschließlich das Internet benutzt. Obwohl das Internet häufig einen großen Teil der Freizeit der Mitglieder einnimmt, werden zum Beispiel zum Lesen von Büchern trotzdem noch „alte“ Medien benutzt.

9.4 Und nun?

Ich vermute, dass durch das Internet mehr Jungen, die ähnliche Interessen haben, miteinander in Kontakt treten. Es ist heutzutage sicherlich einfacher für künstlerisch ambitionierte Jungen im ländlichen Raum, sich mit Gleichgesinnten auszutauschen, als es ohne Internet war. Man könnte sagen, dass es durch das Internet leichter geworden ist, seine Talente und Interessen zu erkennen. Man kann mittlerweile ganz ohne Musikunterricht, nur mithilfe von Tutorials auf Youtube oder anderen Seiten im Internet, ein Instrument erlernen. Das Angebot an Lehrmaterialien zum autodidaktischen Lernen hat sich enorm gesteigert und umfasst fast alle Themenfelder wie z. B. Programmierung, Tanz, Philosophie oder Sprachen. In meinen Augen gibt es dadurch auch mehr Jungen, die sich mit kreativen Hobbys wie Fotografie, Schreiben oder Malen beschäftigen, was ich auch in meinem direkten Umfeld beobachten kann. Ich fände es daher schön, wenn solche künstlerischen Themenfelder mehr in die Schule, die ein wichtiger Ort im Leben eines Jungen ist, integriert würden – in einer ansprechenden Art und Weise. Hier möchte ich auch erwähnen, dass manche Lehrer mit modernen Medien weniger Kontakt haben und daher auch auf diesem Gebiet weniger können als ihre Schüler, was manchmal zu Konflikten führt.

Wir im Beirat haben des Weiteren festgestellt, dass schriftliche Arbeitsberichte, wie sie in der Politikberatung üblich sind, nur wenige Jugendliche erreichen. Dafür bedarf es eines Mediums, das näher am Alltag von Jugendlichen ist, wie zum Beispiel einer Facebook-Kampagne oder ansprechender Plakate. Auf dieser Erkenntnis basieren auch unsere Überlegungen zum Kommunikationsformat, das sich direkt an Jugendliche wenden soll.

10.

Freiheit, die ich meine

Ein Interview mit Adnan Tuncer

Adnan Tuncer ist in Deutschland geboren, besitzt aber – wie seine Eltern – die türkische Staatsbürgerschaft. Er ist jüngstes von vier Kindern und lebt in einer deutschen Großstadt. Der 17 Jahre alte Schüler ist nebenbei als Schiedsrichter tätig und engagiert sich ehrenamtlich in Fußballprojekten. Die Fragen stellte das Beiratsmitglied Dr. Winfried Kösters.

Adnan, du hast dir das Thema „Freiheit“ ausgesucht als wichtiges Thema. Warum?

Ich habe es im eigenen Freundeskreis erfahren, dass meine Freunde leiden, wenn Eltern den Kindern beziehungsweise den Jugendlichen keine Freiheit geben, und die sich dann auch bei mir auskotzen und sich darüber beschweren, was die Eltern mit den Kindern machen.

Ist das jetzt ein Phänomen, was alle Kinder bei allen Eltern betrifft, oder würdest du sagen, dass es in bestimmten Elternkreisen oder bei bestimmten Kindern so ist?

Meiner Erfahrung nach ist das vor allem bei den türkischen Eltern so, weil die es in der Türkei anders gelernt haben und sie es dann hier versuchen umzusetzen. Obwohl es negativ ist, aber das ist deren Einstellung und man kann es auch nicht ändern.

Mach das mal bitte an einem konkreten Beispiel klar.

Eine Freundin – bei denen ist das häufiger der Fall – kommt zu mir und sagt „*ich muss morgens aus dem Haus zur Schule, ich muss den Weg nach der Schule sofort nach Hause finden, putzen, wenn wir Besuch haben, um den Besuch kümmern, und dann am nächsten Tag dasselbe. Ich habe kaum Freizeit*“, sagt sie.

Wir lesen in unseren Medien ja häufiger davon, dass muslimische Mädchen nicht schwimmen gehen dürfen. Wie sind da deine Erfahrungen?

Also ich hatte eine Freundin und wir wollten schwimmen gehen gemeinsam. Das war in den Sommerferien. Da sagte die Mutter: „*Du darfst nicht schwimmen gehen, da sind Jungs mit nacktem Oberkörper und du darfst nicht im Bikini da auftauchen.*“ Dann hat sie sich bei mir ausgeheult, warum das bei ihr ist, und dann musste ich sie trösten. Die Eltern verstehen das einfach nicht, dass sie ihr Leben genießen will. Und – schwimmen – was ist denn daran so schlimm, wenn man schwimmen geht mit Freunden?

Da stecken ja Ängste dahinter. Ängste, dass beispielsweise dieses Mädchen von anderen Jungs missbraucht, vergewaltigt wird?

Nein, das ist das nicht. Die Mütter möchten einfach nur nicht, dass sie einen Jungen kennenlernen und dann mit ihm zusammenkommt. Sie wollen nicht, dass ihre Töchter in dem jungen Alter einen Freund haben. Aber dadurch verlieren die Jugendlichen zu ihren Eltern Vertrauen

und sie erzählen den Eltern nichts mehr, selbst alles, was in der Schule passiert, wird dann nicht mehr zu Hause erzählt. Und das ist dann ein Punkt, wo man dann sagt: „Hallo Eltern, was macht ihr?“

Die Botschaft, die daraus spricht, ist ja im Grunde, gebt ein wenig mehr Freiheit oder auch Vertrauen. Diese Freiheit schenkt deutlich mehr Zusammenhalt innerhalb der Familie, denn wenn ich die Freiheit nicht gebe, entwickeln sich die Menschen weg von der Familie und damit habe ich oft den Zusammenhalt nicht mehr. Habe ich das grade so richtig verstanden?

Ja. Du hast das richtig verstanden.

Wie ist es denn bei dir persönlich?

Bei mir persönlich? Also solange meine Mutter mir vertraut, kann ich zum Beispiel zur Diskothek gehen und sie ruft auch an. Aber das macht jede Mutter. Die machen sich Sorgen, wenn ihre Kinder abends mit Freunden unterwegs sind, ob alles gut ist, also – ich darf schon zur Disco gehen, mit Freunden feiern abends. Solange ich meine Hausaufgaben gemacht habe, darf ich schon machen, was ich will, aber ich soll es nicht übertreiben.

Du hast grade gesagt, „solange meine Mutter mir vertraut“ – das heißt, man muss ja auch was für das Vertrauen tun. Wenn ich jetzt überlege: Freiheit ist eben nicht grenzenlos, Freiheit hat auch etwas mit Vertrauen zu tun und Vertrauen darf nicht missbraucht, sondern muss immer wieder belegt und bewiesen werden.

Das ist einfach so: Ich erzähle meinen Eltern halt alles, und da ist es kein Problem. Wenn ich mich mit meiner Mutter unterhalte, dann vertraue ich, indem ich ihr Sachen anvertraue, was keinen etwas angeht.

Freiheit wird verstanden als die Möglichkeit, dass ich selber als junger Mensch eigenverantwortlich meine Freizeit, aber auch meine Zeit insgesamt gestalten kann.

Das ist falsch.

Was ist dann richtig?

Richtig ist, – dafür sind deine Eltern da – man kann mit den Eltern reden und sagen „Mama, ich bin draußen“, dann kann man sich einigen auf eine Uhrzeit und das ist ein Beispiel, also man ist noch nicht eigenverantwortlich und man kann nicht über seine eigene Freiheit entscheiden, dafür sind die Eltern auch da, um Tipps zu geben, aber so, wie ich es eben beispielhaft geschildert habe mit den türkischen Eltern, so geht das nicht.

Ich nehme das häufig so wahr, dass Jugendliche, männliche Jugendliche, deutlich mehr Freiheiten haben oder sich mehr Freiheiten nehmen oder sich mehr Freiheiten nehmen können als weibliche Jugendliche, die aus unterschiedlichen kulturellen Zusammenhängen nach Deutschland gekommen sind.

Ja, das stimmt schon. Es kommt wirklich auf das Alter an bei den Eltern. Manchmal merken die Eltern „nee 17, wenn ich ihn einmal abends rauslasse, kommt der wirklich zur vereinbarten Uhrzeit zurück?“, was ich schon erwähnt habe und bei den Mädchen ist das so, da machen die sich einen Tick mehr Sorgen als bei den Jungs. Da rufen die halt mehrmals an und sagen: „Kind, alles in Ordnung?“ Bei den männlichen Personen auch, aber nicht so viel wie bei den Mädchen.

Kann es auch sein, dass diese Eltern – deine Eltern, aber auch andere Eltern – andere Erfahrungen in ihrer Kindheit und Jugend und auch andere Erfahrungen in anderen Kulturkreisen gemacht haben, dass sie schlichtweg Angst in diesem Kulturkreis Deutschland haben?

Meine Eltern haben es genauso erlebt, wie es auch andere türkische Eltern erlebt haben in der Türkei. Aber sie setzen es nicht um, weil sie es nicht für sinnvoll halten, weil sie möchten es so, dass deren Kinder – also ich – nicht so leiden wie andere Kinder, jedenfalls wenn sie sehen, was die anderen Eltern aus der Türkei mit ihren Kindern hier in Deutschland machen. Das sehen meine Eltern auch nicht ein.

Können wir nochmal zurückkommen auf deine Schule, deinen Freundeskreis; es gibt ja sehr viele junge Leute, die aus sehr unterschiedlichen Gegenden der Welt kommen, sehr unterschiedliche kulturelle Zusammenhänge haben, sehr unterschiedliche religiöse Zusammenhänge haben; die sind ja nicht nur türkisch und deutsch, sondern sehr, sehr vielfältig. Was beobachtest du da im Hinblick auf Freiheit? Ist das überall das gleiche Problem oder ist das nochmal sehr unterschiedlich?

Ich habe es viel erlebt bei den muslimischen Familien. Ich habe ja auch farbige Freunde, die auch teilweise Muslime sind. Ich habe aber auch Freunde, die Christen sind, bei denen ist das nicht der Fall. In meinem Freundeskreis ist es wirklich anders, das ist wirklich nur ein Unterschied türkisch und deutsch und halt andere Kulturen.

Du machst das jetzt auch an der Religion fest oder gibt es auch andere Aspekte?

Nein, das kommt nicht von der Religion, denn das kommt aus dem Elternhaus oder aus der Türkei. Oder halt dann aus Afrika, wo die halt muslimisch glauben.

Jetzt hast du ja drei ältere Brüder, keine Schwester. Aber trotzdem, deine drei älteren Brüder, haben die die gleiche Herausforderung gehabt wie du, oder hast du schon profitiert von deren Kämpfen um mehr Freiheit?

Ja, ich habe schon oft diskutiert mit meiner Mutter und meinem Vater zusammen wegen meinen älteren drei Brüdern, weil manchmal komme ich so – sage ich mal – wenn ich wirklich mal so abends feiern gegangen bin und ich dann sie gefragt habe „Mama, darf ich feiern?“, sie kann dann nicht immer „ja“ sagen. Und als sie dann „nein“ gesagt hat, habe ich gesagt „Warum nicht? Sie durften auch damals immer lange draußen bleiben“. Und dann kommt sie immer mit der Ausrede an: „Deine Brüder sind älter, die dürfen das.“ Und dann denke ich mir manchmal, „ich bin auch alt, wenn ich so denke, wie sie denkt“. Und da fehlt dann wieder die Gleichberechtigung, die es nicht gibt.

Jetzt haben deine Eltern keine Tochter. Könntest du dir vorstellen, wenn sie eine Tochter gehabt hätten, dass es nochmal einen Unterschied in der Erziehung einer Tochter und der Erziehung eines Sohnes gegeben hätte?

Also ich sollte ja die Tochter werden zuletzt –

Wieder nicht geklappt.

Wieder nicht geklappt. (Lacht) Meine Mutter hätte uns gleich erzogen. Ich kann ein Beispiel nennen wie bei meiner Kusine. Meine Kusine ist wie meine Schwester und sie ist so aufgewachsen, wie ich auch aufgewachsen bin. Bei der gibt es keine Vorschriften, meine Tante und mein Onkel sagen nicht: „Du darfst keinen Freund haben.“ Oder: „Du darfst nicht in eine Diskothek

gehen, du darfst keinen Alkohol trinken, gibt es nicht.“ Wir sind nicht so. Unsere Eltern haben uns so erzogen, wie man es üblich kennt, wenn man halt die Eltern fragt und die es dann erlauben.

Obwohl deine Eltern dich anders erzogen haben, gibt es aber noch Eltern, die scheinbar türkisch, kroatisch, muslimisch, wie auch immer, erziehen?

Klar, da ist dann das Beten angesagt, fünfmal am Tag. Ich bin zwar von meiner Erziehung her nicht so verdeutscht, ich kenne meine Religion. Ich bleibe auch bei der Religion und das vergisst man nicht. Wenn man wirklich sagt, *„ich bin ein Türke mit muslimischem Glauben“*.

Freiheit hat ja nicht nur den Aspekt, dass man seine Zeit selbst verbringt, sondern auch einen Aspekt, dass man seine Gedanken frei hat. Man ist in Gedanken frei, auch die Zukunft zu gestalten. Siehst du das auch so, dass du frei bist, deine eigene Zukunft zu gestalten, so wie du dir das vorstellst?

Im Endeffekt liegt das ja an mir, wie ich meine Zukunft gestalte. Da lasse ich mir dann wirklich nichts sagen. Okay, ich lasse mir Tipps von meinen Eltern geben, aber wenn es um meine Zukunft geht, dann habe ich nur einen Begriff in meinem Kopf, und das ist Freiheit. Wenn ich keine Freiheit habe, kann ich auch meine Zukunft nicht gestalten. Und so geht es mir, wenn es um das Thema geht.

Jetzt lesen wir ja häufig in Medien, dass Eltern irgendwann anfangen, für ihre Söhne sich die Bräute auszusuchen. Ist das Freiheit? Ist das auch deine Vorstellung von Freiheit? Dass du dann das akzeptierst, dass irgendwann dir eine Braut vorgestellt wird, oder bist du in der Situation, dass du sagen kannst: *„Das tu ich selbst, das haben meine Brüder auch so gemacht und ich mach das auch.“*

Beim Thema „Hochzeit“ da ist das so. Also, ich hatte schon vier Freundinnen, und meiner Mutter ging das irgendwann so auf den Senkel, wenn man Schluss hatte. Dann sagte sie ja immer aus Spaß: *„Dir werde ich deine Frau aus der Türkei holen“*. (Lacht) Und dann habe ich gesagt, *„Mama, das kannst du knicken, das werde ich nicht machen“* und mein ältester Bruder, der hat jetzt gerade geheiratet, der hat sich auch die Frau selbst ausgesucht. Das gibt es nicht in unserer Familie, dass dann meine Eltern sagen *„hey, du musst in die Türkei, ich werde da deine Braut dir vorstellen“*. Das gibt es nicht bei uns.

Das würde auch deinem Bild von Freiheit widersprechen?

Genau.

Beobachtest du, dass da woanders noch andere Bilder von Freiheit sind? Dass das nicht zu dem gehört, was andere Jugendliche sich auch so erlauben können?

Also, meinst du das jetzt –

Dass die praktisch verheiratet werden?

Ja, da gibt es dann von den Eltern so einen Hau und die sagen dann *„Du darfst keinen Freund haben“*. Und wenn die Eltern das dann sagen, das heißt dann *„Warte bis 20 ab und ich suche dir einen“*.

Wird da ein Unterschied gemacht zwischen der Tochter und dem Sohn? Erlaubt man der Tochter nicht, einen Freund zu haben, während man dem Sohn erlaubt, seine Freundinnen zu haben?

Die ein Jahr ältere Schwester meines Freundes wird von ihm täglich kontrolliert, ob die was mit einem Jungen zu tun hat, und sie darf keinen Freund haben. Bei ihm aber ist das so, dass er eine Freundin haben darf, er darf sie auch mit nach Hause nehmen.

Sprichst du deinen Freund darauf an, dass das ja komisch ist, dass beispielsweise er sich Freiheiten erlaube, die er seiner eigenen Schwester nicht zugestehen würde?

Ich habe es einmal getan, aber das nützt nichts. Da sagt er: *„Ich bin der Bruder, ich bin der Mann im Haus, wenn mein Vater nichts sagt, ich sage es, also ich tu es, was mein Kopf sagt, ich kontrolliere ihr Handy. Ich kontrolliere ihr Handy, sagt der dann.“* Das zieht er auch durch.

Wie findest du das?

Nicht gut. Weil ein Mädchen, das volljährig ist, kann schon für ihr Leben alleine entscheiden.

Du bist türkischer Staatsbürger?

Richtig.

Wie oft bist du noch in der Türkei?

Ich war in diesem Jahr dort, davor aber zuletzt vor sechs Jahren. In diesem Jahr habe ich es genossen, eine Woche lang. Dann habe ich es nicht mehr ausgehalten, bin wieder zurückgekommen. Also geplant waren sechs Wochen, aber ich bin nach zwei Wochen wieder zurückgekommen.

Wie erlebst du „Freiheit“, wenn du in der Türkei bist?

„Freiheit in der Türkei“ ist ganz anders als hier in Deutschland. Die Eltern von hier, die jetzt hier leben, die in der Türkei geboren sind, versuchen, was sie damals da erlebt haben, wie gesagt, hier umzusetzen. Aber in der Türkei ist das ganz anders, also die jetzige Elterngeneration dort macht das anders. Da dürfen die Jugendlichen schon einen Freund oder eine Freundin haben.

Und dann bist du nach zwei Wochen wieder zurück, obwohl du länger bleiben wolltest?

Was hast du konkret nicht ausgehalten?

Erstens war ich ohne Eltern da. Zweitens war ich eigentlich immer zu meinen Großeltern gefahren. Doch die sind zwischenzeitlich gestorben. Das hat mich schon berührt, als ich dann da im Dorf war und dann meinen Opa und meine Oma nicht mehr gesehen habe. Dann habe ich ihr Grab besucht und konnte das nicht mehr aushalten. Ich war in deren dreistöckigem Haus, doch keiner war in dem Haus gewesen. Unsere Nachbarn, die riefen mich jeden Morgen zum Frühstück. Das haben sie aus Respekt und Dankbarkeit zu meiner Oma getan, das haben sie mir dann zurückgegeben. Indem meine Oma zu denen immer nett war und sie mich dann morgens und abends immer zum Essen eingeladen haben. Aber was ich dann nicht ertragen konnte, war das Getratsche im Dorf. Ich mag es nicht, wenn immer so Leute kommen zu mir und sagen *„bist du von der der Sohn und ...“*. Das hat sich dann überall rumgesprochen, dass ich aus Deutschland da bin und dann hat mich jeder Zweite mal angesprochen und irgendwann habe ich gesagt, komm, fahr ich zur Mutter ihrer Mutter, bin ich da eine Woche geblieben und dann bin ich wieder zurückgeflogen.

Dann warst du ein kleiner Star und dann hat man als Star sozusagen doch keine Freiheit?

Genau.

Wir haben jetzt diskutiert, was Freiheit ist. Aspekte waren freie Zeit zur freien Verfügung, mit Verantwortung, mit Vertrauen, mit freier Gestaltung des eigenen Lebens, die Zukunft zu leben. Wir haben nochmal die Unterschiede von Menschen, die aus unterschiedlichen Ländern kommen, diskutiert mit Blick auf die Türkei, wie du das in der Türkei erlebt hast, wie das deine Eltern erlebt haben. Wenn du das jetzt mal alles zusammenfasst: Was, würdest du sagen, sind so wichtige Botschaften? Jemand, der dieses Interview jetzt gelesen hat, der sollte auf jeden Fall das und das begreifen. Was wäre das?

Eltern sollen begreifen, dass sie das in Deutschland nicht umsetzen können, was sie in der Türkei erlebt und gelernt haben. Wenn sie ihren Kindern keine Freiheit geben, dass es zu Nachteilen kommt, dass Kinder im Kopf nicht mehr klar werden und dann einfach falsche Wege gehen.

Nochmal nachgefragt: Du möchtest, dass Eltern begreifen, dass es wichtig ist, dass junge Menschen hier die Freiheiten bekommen, die sie brauchen, um in diesem Land klarzukommen, und dass der Maßstab nicht sein kann, wie sie es selbst in einem anderen Land erlebt haben.

Genau. Das hat ein Kind nicht verdient, das in Deutschland geboren ist. Es hat Freunde, die sind anders, und wenn eine jugendliche Person sieht, „*guck mal, meine Freunde, mein Freundeskreis ist anders, die dürfen einen Freund haben, die dürfen feiern gehen, ich fühle mich dann benachteiligt*“. So denkt man dann.

Würdest du noch einen Unterschied zwischen Jungs und Mädchen machen?

Zum Thema „Freiheit“? Also von den Eltern aus? Ja, es gibt Fälle, da sagen die Eltern schon „*der Junge darf mehr feiern gehen als das Mädchen*“ und wenn die Eltern dann mal wirklich erlauben, dass Jungen und Mädchen in der Familie feiern dürfen, dann darf der Junge mehrmals feiern gehen.

Was glaubst du, wie kann man Eltern helfen, dass sie ihren Kindern die Freiheiten geben im Rahmen der notwendigen erzieherischen Begleitung und Unterstützung?

Unterstützung kann man geben, indem man Werbung macht beziehungsweise Projekte einführt, wo dann die Eltern kommen und sehen, dass es um ihre Jugendlichen und sich selbst geht. Dann sollen Informationsstände da sein, die Aussagen von uns Jugendlichen transportieren, wie das so ist, wie wir uns fühlen, wenn die Eltern so sind. Und wenn dann Eltern sehen, Jugendliche sind benachteiligt, weil die Eltern den Jugendlichen keine Freiheit geben, macht das bei denen „klick“ und sie versuchen zumindest, etwas zu ändern, damit deren eigenes Kind nicht den falschen Weg geht.

Können das beispielsweise Deutsche gegenüber den türkischen Familien tun? Also deutsche Fachleute oder Eltern? Oder braucht es dazu auch türkischstämmige, türkischsprachige, muslimisch gläubige Experten, die diesen Eltern die gewünschten Tipps und die notwendige Unterstützung geben, die du jetzt grade beschrieben hast?

Ich finde es besser, wenn das türkische sowie muslimische Mitbürger machen, weil die dann auch den Eltern besser klarstellen können, dass es nicht so geht. Aber genauso können das auch Deutsche machen. Das ist jetzt wirklich kein Problem, einer muss es erklären und was sie falsch machen.

11.

Freizeitverhalten & Teilhabe von Jungen

Marc Melcher

11.1 Einleitung

Die Jugendphase galt in den letzten Jahrzehnten als der Abschnitt im Leben eines Menschen, in der es in unserer Gesellschaft möglich war zu lernen, seine „Freizeit“ zu nutzen, um im späteren Leben davon zu profitieren, diese freie Zeit für sich gewinnbringend zu gestalten. Nicht nur im Hinblick auf Regeneration von der Arbeitszeit, sondern vielmehr dahingehend, sich selbst einen Ort zu schaffen, in dem man sich zumindest zu Teilen auch selbstbestimmt verwirklichen kann.

Diese Zeit ist prägend für das weitere Leben und Menschen werden dahingehend unterstützt, sich weiterhin im sportlichen, kirchlichen, politischen oder im kulturellen Bereich zu engagieren. Die zur Verfügung stehende „freie Zeit“ ermöglicht in diesem Sinne Teilhabe an der Gesellschaft. Diese Zeit beinhaltet informelles Lernen, soziale Kontakte und im übertragenen Sinne auch Mitbestimmung, die dazu beiträgt, dass sich ein Grundverständnis von Demokratie entwickeln kann (vgl. DRK 2011, S. 17–18). Freizeit eröffnet somit existenzielle Erfahrungsräume für männliche und weibliche Jugendliche. „Die Jugendlichen“ gibt es dabei allerdings nicht, wie später noch beschrieben wird. Somit auch nicht „die Jungen“ und „die Mädchen“.

Zu Beginn meines Beitrages gehe ich auf die Definition von „freier Zeit“ und den Zusammenhang von informeller Bildung, Engagement und Teilhabe ein. Außerdem wird auf die Notwendigkeit von geschlechtsbezogener, pädagogischer Arbeit im Kontext von Freizeit Bezug genommen. Des Weiteren werden die Interessenlagen der Jungen aus dem Beirat und deren Freizeitverhalten selbst in den Fokus gerückt. Sie haben mit der Präsentation ihrer eigenen Lebenswelten den Erwachsenen und den anderen Jungen des Beirats Einblicke in ihr jeweiliges Freizeitverhalten ermöglicht.

11.2 Freizeit

In der Soziologie ist die Freizeitforschung durch die sich stetig verändernde Arbeitswelt ein Bereich, in dem mittlerweile ein differenzierter Blick auf und unterschiedliche Definitionen von „Freizeit“ entstanden sind. Dabei sind zwei grundlegende Richtungen zu unterscheiden. Die erste Definition beschreibt Freizeit als abgegrenzte Zeit von der Arbeitszeit und stellt sie als übrig gebliebene Zeitkategorie dar. Die zweite Definition unterscheidet inhaltliche Kategorien von Freizeit und ist gerade im Hinblick auf die differenzierte Freizeitforschung im Kontext von Pädagogik ausschlaggebend. Freizeit wird demnach subjektiv empfunden und beschreibt das Gefühl, freie Zeit zu besitzen.

Opaschowski (1996) ersetzt die beiden gegensätzlichen Begriffe „Arbeit“ und „Freizeit“ durch den Begriff der „Lebenszeit“. Somit knüpft er an der zweiten Definition von Freizeit an und erweitert diese, indem er die einem Menschen generell zur Verfügung stehende sogenannte Lebenszeit in drei Kategorien einteilt. Übertragen auf die **Lebenszeit** von Jugendlichen bedeutet dieses Modell, dass die **Determinationszeit** als die durch äußere Zwänge wie zum Beispiel „in die Schule gehen“, Schlafen, Essen usw. geprägte Zeit definiert ist. Die **Obligationszeit** ist zwar frei von äußeren Zwängen, aber nicht wirklich als frei verfügbare Zeit zu verstehen. Sie würde bei Jugendlichen alle Dinge, die zur Lebensführung zwingend notwendig sind, umfassen, wie zum Beispiel das Erledigen der Hausaufgaben, die Erfüllung von Pflichten im Haushalt usw. Hier zeigt sich schon, dass sich die Obligationszeit sehr unterschiedlich gestalten kann. Die **Dispositionszeit** wäre hingegen die Zeit, die völlig frei von jeglichen Zwängen ist und dem Individuum zur freien Verfügung steht (vgl. Opaschowski 1996, S. 15 ff.).

In Anbetracht dieser Definition kann ein und dieselbe Tätigkeit ganz unterschiedlichen Qualitätscharakter für das jeweilige Individuum haben.

Beispiel Freizeitaktivität Sport: Ein Junge, der Leistungssport macht, könnte diese Aktivität in seiner „freien Zeit“ eher nicht als Dispositionszeit empfinden, da feste Trainingszeiten, eventueller Leistungsdruck von den Eltern oder den Trainer/innen einengend wirken und somit diese Zeit als Obligationszeit empfunden wird. Hingegen kann ein Junge, der skatet, diese Zeit sehr wohl als Dispositionszeit empfinden, da das „Abhängen“ mit Freund/innen an der örtlichen Skateranlage ohne Trainer/innen und ohne Leistungsdruck eher als Zeit ohne Zwänge erlebt wird. Beide betätigen sich in ihrer Freizeit sportlich, allerdings mit unterschiedlicher Wirkung (Stress versus Entspannung).

11.3 Die Bedeutung der Peers und der informellen Lernorte in der Freizeit

Während der emotionalen Ablösung von den Eltern wie auch durch größere Mobilität und räumliche Autonomie kommt den Peers in der Jugendphase eine immer größere Bedeutung zu (vgl. Shell Jugendstudie 2010, S. 18).

Soziale Beziehungen stellen für Menschen wichtige Bezugssysteme dar, die sowohl im Hinblick auf die Integration in die Gesellschaft als auch vor dem Hintergrund von Anerkennung, Wohlbefinden und reflexiver Selbstvergewisserung eine zentrale Rolle einnehmen. Ab der Lebensphase Jugend haben dabei soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen eine entscheidende Bedeutung, nicht nur hinsichtlich der Freizeitgestaltung, sondern darüber hinaus auch bezogen auf die (kulturelle) Lebensführung und soziale Orientierung (vgl. Kapitel 8.).

Meine persönliche Erfahrung aus der Praxis der Jungenarbeit weist darauf hin, dass das Aushandeln von Freundschaftsbeziehungen, das Eingehen von Kompromissen und das Einlassen aufeinander wichtige Experimentierfelder sind. In allen Lebenswelten erscheint es demnach sinnvoll, Kinder und Jugendliche zu begleiten, um ihnen alternative Handlungsstrategien aufzuzeigen und sie darin zu stärken, diese auch anzuwenden. Im Zuge des Ablösungsprozesses der Jugendlichen von ihren Eltern erfährt Freizeit einen großen und auch eigenständigen

Bedeutungsgehalt (vgl. Hurrelmann 2007, S. 118). Peers lösen in vielen Bereichen die Familie als primäre Bezugsinstanz ab. Sie eröffnen damit neue Bildungs- und Sozialisationsräume in der Freizeit, die schulisches und vor allem informelles Lernen, wie z. B. den Erwerb von sozialen Kompetenzen, fördern können (vgl. Harring 2010, S. 9). Außerdem bieten sie vielfältige Lern-, Erfahrungs- und Experimentierchancen, welche zur Entwicklung eigener Lebensstile, Normen, Werte und Ausdrucksweisen dienlich sind.

Die Sinus-Studie U18 kommt zu dem Ergebnis, dass Jugendliche ihre Freizeitaktivitäten erst einmal nicht als Lern- und Bildungsmöglichkeiten ansehen, sondern als subjektive Beschäftigung. Bei genauer Nachfrage erkennen sie durchaus Formen des Lernens bei der Ausübung ihrer Hobbys (Mediennutzung, Engagement) (vgl. Calmbach u. a. 2012, S. 63–64). In der Freizeit werden Jugendlichen demnach informelle Bildungsprozesse ermöglicht, die ihnen wiederum neue Erfahrungsräume eröffnen.

In unserer heutigen Gesellschaft wird es für junge Menschen jedoch immer schwieriger, diese Zeit zu gestalten. Einerseits dehnt sich das System Schule in die Nachmittage und Wochenenden hinein aus, andererseits gewinnt die Nutzung sog. neuer Medien für Jugendliche immer mehr an Dimension (vgl. Kapitel 8. und 9.).

„In einem nicht-leistungsbezogenen, freiwillig gewählten und von der Erwachsenengesellschaft in der Regel kaum kontrollierten Raum können Jugendliche Verhaltensweisen und Lebensstile einüben, ohne dabei Gefahr zu laufen sanktioniert zu werden.“ (Harring 2011, S. 110)

Die so beschriebenen Erfahrungsräume sind Grundlage für den weiteren Lebensweg und spiegeln sich in anderen Lebenszusammenhängen (Berufswelt, Partnerschaft usw.) wider.

11.4 Engagement und Teilhabe in der Freizeit

Aktivitäten in der Freizeit sind der Schlüssel für die Beteiligung von Jugendlichen an Prozessen, die sie interessieren und bewegen (vgl. Calmbach u. a. 2012, S. 84). Frei nach dem Motto „Ich mach was für mich und somit auch für andere“ kann sich aus dem Eigeninteresse ein Engagement für andere entwickeln. Partizipation kann jedoch nur gelingen, wenn Kindern und Jugendlichen hierzu tatsächlich auch die Möglichkeit eröffnet wird. Beteiligungsprojekte müssen unmittelbar und positiv für die Jugendlichen erfahrbar sein (vgl. Harring 2011, S. 356), sonst besteht die Gefahr, dass die Frustration der „Nichtbeteiligung“ negative Konsequenzen für das weitere Engagement von Jugendlichen nach sich zieht (vgl. Kapitel 12.).

Eine Studie zum informellen Lernen im Jugendalter von Düx, Prein, Sass und Tully (2008) sowie die Studie von Liebig (2008) mit dem Titel „Freiwilligendienste als außerschulische Bildungsinstitutionen für benachteiligte junge Menschen“ liefern anschauliche Erkenntnisse dazu. Ihre auf Jungen bezogenen Kernaussagen kann man wie folgt zusammenfassen: Durch die positive Verstärkung freiwilligen Engagements kommen Jungen in die Lage, Konstanz in ihrem Leben zu schaffen, die ihnen einen positiveren Blick auf ihren weiteren Lebensweg ermöglicht (vgl. Melcher 2012, S. 62).

Die Sinus-Studie U18 weist darauf hin, dass je nach Lebenswelt unterschiedliche Sichtweisen von Jugendlichen in Bezug auf Engagement bestehen (vgl. Calmbach u. a. 2012, S. 82 ff.). Demnach müssten unterschiedliche Angebote entsprechend den Lebenswelten konzipiert werden, um auf die verschiedenen Bedürfnisse und Vorstellungen eingehen zu können. Die Jungen aus dem Beirat brachten sogar die Idee eines sozialen Pflichtjahres für alle Jugendlichen ein, damit männliche und weibliche Jugendliche vor ihrer Berufswahl einmal erleben, wie es ist, in sozialen Berufsfeldern tätig zu sein. Eventuell würde das Feld dann auch von mehr männlichen Jugendlichen als Berufswahlmöglichkeit in Betracht gezogen.

Von Jugendlichen wird heute ein hohes Maß an Flexibilität und Mobilität erwartet. Das verlangt von jungen Menschen zunehmend mehr Selbstorganisationskompetenz. Durch die gesellschaftlichen Veränderungen im Zuge der Globalisierung nehmen informelle Netze, Freundschaft, Empathie und Gemeinschaft bei Jugendlichen einen größeren Stellenwert ein und erfahren eine neue Wertigkeit (vgl. Keupp 2008, S. 7). Gerade vor diesem Hintergrund sind Erfahrungen, die Jungen im Rahmen von sozialem Engagement machen können, integraler Bestandteil von geschlechtsbezogener Arbeit mit Jungen (Höyng 2009). Höyng weist explizit darauf hin, dass Jungen an Selbst- und Sozialkompetenzen gewinnen sollten, da sie hierdurch ihre eigenen Fähigkeiten als etwas Wertvolles wahrnehmen. Ausschlaggebend hierfür ist, dass sie Erfahrungen mit sozialen Aktivitäten und Tätigkeiten machen (vgl. Höyng 2009, S. 151). Allerdings benötigen junge Menschen hierfür auch entsprechende Zeit. Die Auswirkungen der konkreten Verengungen des Jugendlebens und damit auch die Auswirkung auf das Freizeitverhalten z. B. durch die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit oder die Einführung der Ganztagschule sind bisher noch nicht ausreichend untersucht worden.

11.5 Jungenarbeit im Kontext von Freizeitangeboten und Teilhabe

Eine sensible geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit ermöglicht Jungen, neue Erfahrungen zu sammeln und das Spektrum ihrer Geschlechterrollen zu erweitern. Auch die parallel zum Beirat durchgeführten Fokusgruppen (s. Kapitel 2., 4.) zeigen, dass es Jungen aus bildungsbenachteiligten Lebenswelten, die an der aktiven Jungenarbeit eines Jugendzentrums teilnahmen, leichter fällt, ihre Gefühle zu äußern, sich selbst zu reflektieren und mit dem vorgegebenen Themenspektrum innerhalb der Fokusgruppe zu arbeiten. Zwar sind tradierte Rollenbilder bei ihnen genauso vorhanden wie in den anderen untersuchten Lebenswelten männlicher Jugendlicher, allerdings hat es den Anschein, als könnten diese Jungen sich eher auf den Austausch einlassen und vor allem mehr aus der Ich-Perspektive heraus berichten.

Trotz der unterschiedlichen Zugänge und Abgrenzungen innerhalb der Praxis der Jungenarbeit gehen alle Akteur/innen der Jungenarbeit davon aus, dass Jungen Bezugspersonen fehlen und ihnen dadurch oftmals keine Männlichkeitsmodelle zur Verfügung stehen und dass tradierte Männlichkeitsbilder Jungen und männliche Jugendliche einengen. Hieran knüpfen die verschiedenen Jungenarbeitskonzepte mit unterschiedlichen Zielen, Methoden und theoretischen Zugängen an. Ein aktueller Vergleich der in den letzten zwei Jahren zum Thema Jungenarbeit herausgegebenen Literatur verdeutlicht diese unterschiedlichen Zugänge und Schwerpunktsetzungen (vgl. Pech 2009; Forster u. a. 2011).

Akteur/innen der geschlechtsbezogenen Arbeit müssen Fragen zur Lebensbewältigung der Jugendlichen in den Vordergrund stellen. Welche Wege können Jungen wie Mädchen gehen und welche werden ihnen verstellt? Welche Unterstützung ist nötig, was fehlt den jeweils beteiligten Jungen und Mädchen? Damit stellt sich aber nicht nur die Frage nach individuellen Potenzialen, sondern ebenfalls die Frage nach Macht und dem Zugang zu Ressourcen (vgl. Voigt-Kehlenbeck 2009, S. 253). Der individuumzentrierte Stärken- und Ressourcenansatz bedarf also einer gesellschaftskritischen Flankierung bzw. einer sozialpolitischen Grundhaltung.

Einen geeigneten Orientierungsrahmen für die institutionelle Umsetzung eines professionellen, sozialpädagogischen Settings stellt das von Winter und Neubauer (2001) unter Beteiligung von Jungen entwickelte Modell des „balancierten Junge- und Mannseins“ dar. Es setzt an den vorhandenen Potenzialen der Jungen an, sodass der Blick auf die vielfältigen Kompetenzen der Jungen gerichtet wird. Das Modell sucht nach Aspekten von „gelingendem“ und „gutem“ Jungesein (und Mannsein). Für die Praxis der Jungenarbeit kann dieses Konzept die Basis darstellen, um eine respektvolle und wertschätzende Haltung gegenüber Jungen zu entwickeln. Diese wiederum ist dringend notwendig, wenn Jungen in ihrer Freizeit Teilhabe und Mitbestimmung erfahren sollen.

Geschlechtsbezogene sozialpädagogische Arbeit mit Jungen und Mädchen sollte demnach strukturell in den verschiedenen Handlungsfeldern der Jugendsozialarbeit, der Schule und der Jugendverbandsarbeit als Querschnittsaufgabe fest verankert und gemeinsam mit der Politik mittels beispielhafter Modellprojekte umgesetzt werden. Die Autor/innen der Shell Jugendstudie (2010) sowie das Bundesjugendkuratorium (2009) fordern hier mehr finanzielle Mittel, um Partizipationsprojekte umzusetzen. Um eine Gleichstellungspolitik für Jugendliche zu etablieren, die Jungen wie Mädchen mit einbezieht, wäre es sinnvoll, zunächst zu eruieren, inwieweit sich Beteiligungsprojekte gerade in der geschlechtsbezogenen Arbeit mit Jungen und Mädchen bereits etabliert haben. Als ein Beispiel für bereits existierende Projekte soll hier das erste Kooperationsprojekt „fair_play“ von Jungen- und Mädchenarbeit auf Bundesebene genannt werden, das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wird. Träger des vom 1. Juli 2012 bis 31. Dezember 2013 laufenden Projekts ist die Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Jungenarbeit, Kooperationspartnerin die BAG Mädchenpolitik. Das Projekt „fair_play“ versteht sich als ein Projekt, das zur Weiterentwicklung von Partizipationspraxis beitragen will, indem es die Ressourcen und Strukturen der BAG Jungenarbeit in Kooperation mit der BAG Mädchenpolitik nutzt, innovative Ideen bundesweit identifiziert, auswertet und neue Praxisansätze entwickelt, durchführt, dokumentiert und verbreitet. Im Rahmen des Projekts „fair_play“ werden insgesamt sechs Praxisprojekte gefördert, d. h. finanziell unterstützt, konzeptionell beraten, vernetzt und qualifiziert.

11.6 Diskussionsergebnisse und Ableitungen des Beirats zum Thema Freizeit

Die Jungen im Beirat beteiligten sich an der Diskussion über die Themen Freizeitverhalten und Freundschaft sehr angeregt, offen und aufmerksam. Es wurde deutlich, dass dies die Themen der Jungen sind, gegenwartsbezogen im „Hier & Jetzt“. Das „Hören, Sehen und Begegnen“ auf Augenhöhe, das Wahrgenommenwerden als „Experten in ihren Belangen“ war für alle eine neue und gute Erfahrung, die in ihren Lebenswelten ansonsten kaum vorkommt.

Die Jungen berichteten im Beirat, dass viele Freizeitaktivitäten, wie Feiern, Reisen oder Essen gehen, mit Jungen und Mädchen gleichermaßen unternommen würden. Ihrer Beobachtung nach existierten eigentlich keine homogen geschlechtlichen Gruppen mehr. Aktivitäten wie Lernen oder Shoppen würden aber überwiegend mit Mädchen unternommen. Als Erklärung für das gemeinsame Lernen mit Mädchen wurde angeführt, dass Mädchen oft bessere Noten in der Schule hätten und man von ihrem Fleiß und Engagement in schulischen Belangen profitieren möchte. Anlassbezogen gäbe es allerdings auch geschlechtshomogene Freizeitgruppen. Sportliche oder wettbewerbsbezogene Aktivitäten wie Motorradfahren oder „Zocken“ (Computerspiele) würden überwiegend mit anderen Jungen durchgeführt. Laut Aussage der Jungen stünde bei diesen Aktivitäten der Spaß im Mittelpunkt. Die Jungen vertraten trotz dieser unterschiedlichen anlassbezogenen Konstellationen die Auffassung, dass innerhalb ihrer Peers keine strengen Stereotypen bestünden, sondern bspw. durchaus auch Jungen sehr viel Wert auf ihr Äußeres legten und auch Mädchen sehr zeitintensiv in sozialen Netzwerken zugange seien. Ihrer Meinung nach befinden sich die Geschlechterbilder in unserer Gesellschaft im Wandel. Allein schon die Vielfalt unter den Jungen im Beirat zeige dies.

Abb. 13: Freizeitaktivitäten der jugendlichen Beiratsmitglieder



In Bezug auf die allen Jungen gemeinsame Lust auf „Spaß und Feiern“ wurde ein struktureller Unterschied deutlich, der allerdings nicht am Geschlecht festgemacht wurde, sondern der vielmehr mit dem jeweiligen Wohnort der Jungen zusammenhängt. Während Jugendliche in Städten oftmals zum Feiern in Clubs, Bars etc. gehen, werden Feiern im ländlichen Raum, mangels ortsnaher Angebote, überwiegend zu Hause organisiert (Hauspartys).

In diesem Zusammenhang wurde recht intensiv das Thema Alkohol in Jugendzentren, aber auch in anderen Settings diskutiert. Die Jungen waren der Meinung, dass die Möglichkeit zum Alkoholkonsum ein entscheidender Attraktivitätsfaktor für Jugendeinrichtungen sei. Sofern der Alkoholkonsum in Jugendeinrichtungen verboten werde, würden häufig andere Orte im öffentlichen Raum aufgesucht, wodurch sich die Gefahr eines unkontrollierten Alkoholkonsums („Koma-Saufen“) unmittelbar erhöhe. Von den Jungen wurde daher ein kontrollierter Ausschank von Alkohol in Jugendzentren befürwortet. So hätten Jugendliche die Möglichkeit, den richtigen Umgang mit Alkohol zu erlernen und wären auch nicht auf sich alleine gestellt, wenn sie dabei einmal Grenzen überschritten. Da Alkoholkonsum aber auch Gefahren (Abhängigkeit, Eskalation von Konflikten) mit sich bringt, wurde der Ausschank an Jugendliche im Beirat – auch unter den Jugendlichen – durchaus kontrovers diskutiert.

Laut Shell Jugendstudie gibt die Hälfte der Jugendlichen im Alter von 15 bis 17 Jahren an, regelmäßig Alkohol zu konsumieren. 16 Prozent aller männlichen Jugendlichen geben an, dass sie mehrfach in der Woche Alkohol trinken. Interessant ist, dass die soziale Herkunft hierbei anscheinend keine Rolle spielt. Damit spiegelt sich unter Jugendlichen schon das Abbild unserer Gesellschaft, in der Alkoholkonsum fest verankert zu sein scheint (vgl. Shell Jugendstudie 2010, S. 94). Auch die folgende Aussage eines der jugendlichen Beiratsmitglieder und deren Bestätigung durch „einvernehmliches Kopfnicken“ der anderen Jungen machte dies deutlich:

„Denn zum Feiern gehört Alkohol nun mal einfach dazu. Er steht für das gemeinsame Erlebnis.“

Die Notwendigkeit von Jugendzentren als Orte für Jugendliche wurde in diesem Zusammenhang explizit herausgestellt. Als Bedürfnisse und Wünsche hinsichtlich der Jugendarbeit vor Ort wurden benannt:

- Bezugspersonen suchen/finden
- Saisonal bedingter Bedarf an Räumen und anderen Aktionen als im Sommer, Übergang auf Indoor-Angebote im Winter
- Beschäftigungsmöglichkeiten
- Platz und Raum zum Entspannen („Chillen“)

Darüber hinaus war es den Jungen sehr wichtig, auf die regional sehr unterschiedlichen Situationen und Bedürfnisse der Jugendlichen hinzuweisen. Angesprochen wurden folgende Problemlagen:

- Unkenntnis bezüglich der Angebote und Öffnungszeiten
- Jugendzentren als „Angstorte“, da von bestimmten Jugendgruppen/Jungengruppen besetzt; geschlossene Gruppen in den Zentren; oftmals schlechter Ruf der Jugendclubs und dezentrale Lage (z. B. Gewerbegebiete)
- Fehlende Attraktivität (veraltetes Mobiliar; schlechte Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln; Angebote nicht „up to date“ etc.)

Die Jungen aus dem Beirat waren daher der Meinung, dass geprüft werden sollte, inwieweit die bestehenden Angebote in Jugendzentren die vorhandenen Bedarfe deckten und für die Bedürfnisse der Jugendlichen ausreichend seien. Ebenso sollten die Angebotsstrukturen (Öffnungszeiten, Angebote und Ausstattung der Einrichtungen) überprüft werden. Kostenfreie Jugendräume würden laut Aussage der Jungen insbesondere von Jugendlichen aus Prekären Lebenswelten besetzt. Gleichwohl könne auch bei anderen Jugendlichen ein Bedürfnis nach solchen Sozialräumen bestehen. Auf kommunaler Ebene sollte daher genau geschaut werden, welche Angebote für welche Zielgruppe benötigt würden. Grundsätzlich wäre jedoch eine stärkere Vermischung der verschiedenen Lebenswelten von Jugendlichen wünschenswert.

Die Jungen machten deutlich, dass sie das Gefühl hätten, dass eine Durchmischung in der Freizeit bzw. im Rahmen von Freizeitangeboten bezüglich der sozialen Herkunft im Kindesalter noch möglich sei. Doch mit zunehmendem Alter wüchsen die Differenzen und die Distanz, was auch durch das dreigliedrige Schulsystem befördert werde. Auch die Einstellung der Eltern spiele hierbei eine entscheidende Rolle, denn sie entschieden zumeist, bei welcher Freizeiteinrichtung ihre Kinder angemeldet würden. Gerade die Einblicke in die anderen „Jungen-Leben“ waren jedoch für alle Jungen eine zentrale und durchweg positiv bewertete Erfahrung ihrer Beiratstätigkeit. Die Möglichkeit, in andere Jungenwelten Einblick zu erhalten, zu sehen, welche Orte aufgesucht werden, welche Bezugspersonen eine Rolle spielen, welche Hobbys im Vordergrund stehen, empfanden alle jugendlichen Beiratsmitglieder als sehr bereichernd.

Diese Beobachtung bestätigen auch meine Erfahrungen aus der Praxis der Jungenarbeit. Wenn Jungen aus unterschiedlichen Lebenswelten an Projekten der Jungenarbeit teilnehmen, entstehen oftmals außergewöhnliche Situationen. Die Erkenntnis, als Jungen differenzierte Blickwinkel einnehmen und unterschiedlich den Alltag hinter sich lassen zu können oder auch sehr konzentriert an einer gemeinsamen Diskussion teilzunehmen und unterschiedliche Stärken und auch Schwächen zu haben, bereichert alle Jungen, die an solchen Angeboten teilnehmen. Um solche Begegnungen zu ermöglichen, müssen allerdings Projekte initiiert werden, deren Konzepte genau diese Berührungspunkte schaffen.

11.7 Stärken und Ressourcen der Jungen aus dem Beirat – Ableitungen aus ihrem Freizeitverhalten

Die Freizeitaktivitäten der Jungen aus dem Beirat sind vielfältig. Die älteren Jungen planen ihre freie Zeit schon sehr strukturiert, während bei den jüngeren vor allem die Peers von großer Bedeutung sind. Diese sind aber auch eher in den Lebenswelten zu verorten, bei denen Freundschaften sowieso im Mittelpunkt des Freizeitverhaltens zu stehen scheinen. Alle Jungen legen ein großes Engagement und Interesse hinsichtlich ihrer Freizeitaktivitäten an den Tag. Dabei sollte Engagement hier nicht nur als soziales Engagement verstanden werden, es geht vielmehr auch um Interessen und Präferenzen der Jungen, die sie bei der Präsentation ihrer jeweiligen Lebenswelt vor Ort äußerten, wie sie ihre Freizeit gestalten. Im Folgenden möchte ich darstellen, was in Bezug auf Stärken und Ressourcen, die die Jungen aus ihren Freizeitaktivitäten ziehen, im Kontext der Lebenswelten-Vorstellungen aufgefallen ist.

11.7.1 Engagement

Die sozial und öffentlich engagierten Jungen des Beirats bewegen sich in Lebenswelten, in denen Gemeinschaft im Mittelpunkt ihrer Aktivitäten steht. Beide Jungen sind in der kirchlichen Jugendarbeit aktiv und haben in diesem Bereich die Erfahrung gemacht, letztendlich als Jugendliche keine Möglichkeit zu tatsächlicher Teilhabe zu erhalten. Ihr Engagement werde zwar benötigt, um Angebote aufrechtzuerhalten, allerdings erhielten sie kaum Raum für Mitbestimmung (vgl. Kapitel 12.). In der kirchlichen Jugendarbeit werde Mitbestimmung zwar ausdrücklich gefordert, aber es gehe innerhalb jugendlicher Gremien deutlich demokratischer und befriedigender zu als an den Schnittstellen zur Erwachsenen-(Entscheidungs-)Sphäre. Aufgrund dieser Erfahrungen bewerten sie kirchliche Strukturen in den Gemeinden und auf kommunaler Ebene inzwischen – und dies überkonfessionell – sehr kritisch. Wie wichtig die Beziehungsebene zum erwachsenen Umfeld ist, dass sie eine existenzielle Voraussetzung beispielsweise auch für die Nutzung von Freizeiteinrichtungen ist, zeigt sich auch anhand des nächsten Beispiels.

Im Rahmen einer Jugendeinrichtung engagierte sich ein anderer Junge an einem Fußball-Projekt. Die Teilnahme hatte für ihn alle bereits erwähnten positiven Effekte. Er gewann an Selbstvertrauen und gesellschaftlicher Anerkennung (Engagement-Preisträger). Aufgrund seiner guten Erfahrungen im Projekt und in der Beziehung zur Kinder- und Jugendeinrichtung gelang es ihm, sich auch in seinem Wohnumfeld mitgestaltend einzubringen, als es darum ging, einen Ort zum Fußballspielen zu finden, der die Nachbarschaft nicht stört. Die enge Beziehung zur Jugendeinrichtung vonseiten des Jungen – aber auch vonseiten der Einrichtung zum Jungen – war für seine persönliche Entwicklung ganz wichtig. Dieser wertschätzende Umgang der Betreuenden mit dem Jungen war während der Sitzung in der Jugendeinrichtung sehr gut zu beobachten.

11.7.2 Peers und Treffpunktmöglichkeiten

Das Treffen mit Freund/innen nimmt besonders bei zweien der Jungen einen hohen Stellenwert ein. Während der eine betonte, dass es ihm dabei vor allem um das Bedürfnis ginge, „unabhängig und frei“ sein zu können, wies der andere darauf hin, dass auch Treffpunktmöglichkeiten und Angebote im Rahmen der Jugendarbeit eine Möglichkeit darstellten, die Jungen und ihre Cliques zu unterstützen. Kritisch diskutiert wurde, dass bei Jugendtreffs große qualitative Unterschiede dahingehend bestünden, inwieweit in den Einrichtungen „Beziehungen im pädagogischen Kontext“ mit den Jungs eingegangen würden. Außerdem zeigte sich bei den Präsentationen der Lebenswelten, dass die vorhandenen Orte oftmals bereits von anderen Gruppen besetzt oder aber die Angebote nicht attraktiv genug sind.

Als Grund dafür, warum bestimmte Einrichtungen nicht mehr aufgesucht würden, wurde auch mangelnde Sensibilität bei Sanktionierungspraktiken angeführt, wenn diese für die Jungen nicht nachvollziehbar seien, wie z. B. das Verbot der Nutzung der Skateranlage vor dem Jugendzentrum aufgrund von nicht entsorgten Getränkeflaschen.

In einer Presseerklärung des Bayrischen Jugendrings von 2011 zur Verdrängung von Jugendlichen aus dem öffentlichen Raum heißt es:

„Jugendliche sind als Nutzer/-innen des öffentlichen Raums zunehmend nicht vorgesehen und nicht erwünscht. Sie werden kaum in Planungsprozesse einbezogen und stattdessen an Orte am Rande der Öffentlichkeit verdrängt, nicht selten in räumlicher Nähe zu Gewerbegebieten. Dabei könnten Jugendszenen und -kulturen belebend auf unsere Städte und Gemeinden wirken. Allerdings wären mehr und bessere Beteiligungsangebote für junge Menschen bei der Gestaltung öffentlicher Räume und öffentlicher Belange nötig. Ernst gemeinte Partizipation beinhaltet auch die Bereitschaft zur Umsetzung der Planungen. Beteiligung muss demnach auch Folgen haben.“
(BJR Presseerklärung 2011)

11.7.3 Vielfalt in Freundschaftsbeziehungen

Jungen, die einen vielfältigen Freundeskreis besitzen und die Möglichkeit haben, ihre Freundschaftsnetzwerke zu erweitern, profitieren sehr von dieser Diversität. Dies wurde auch bei den Jungen aus dem Beirat deutlich. Gerade auch eine „beste Freundin“ zu haben, wurde von allen Jungen als sehr wichtig eingeschätzt. Unterschiede im Alter, Geschlecht oder Bildungsgrad bieten eine Vielfalt an Orientierungsmöglichkeiten. Die Option positiver Einflussnahme von älteren Jugendlichen wird deshalb bspw. in Projekten zur Prävention genutzt. Peergroup Education berücksichtigt die Tatsache, dass neben den Eltern für Jugendliche immer mehr ihre Peers an Bedeutung gewinnen. Die Arbeit und Kooperation mit den Peers wird genutzt, um Jugendliche durch Gleichaltrige zu informieren. Das Online-Angebot www.juuuport.de ist ein Beispiel hierfür. Hier beraten Jugendliche andere Jugendliche zum Thema Mobbing und Abzocke im Netz. Auch Jugendverbände sowie Jugendsozialarbeit könnten hier konzeptionell ansetzen, um vom Einfluss, den Jugendliche auf Jugendliche haben, zu profitieren. Auch bei Mentoring-Projekten wird dieser Ansatz bereits verfolgt, wie z. B. bei dem Projekt HEROES. HEROES wurde 2007 in Berlin vom Verein Strohalm e. V. gegründet und ist ein Projekt für Gleichberechtigung, in dem sich junge Männer aus „Ehrenkulturen“ gegen die Unterdrückung im Namen der Ehre und für die Gleichberechtigung und Gleichstellung von Frauen und Männern engagieren (www.heroes-net.de). Auch im Projekt „Face to Face“ geht es darum, dass sich Jugendliche für ihre Belange einsetzen (www.face2face-ffm.de). Aus diesem Projekt ist z. B. eine Zusammenarbeit von Jugendlichen mit der hessischen Polizeiakademie entstanden.

Die Jungen aus dem Beirat nutzen für Verabredungen in ihrer Freizeit soziale Netzwerke, d. h., dass es für sie durchaus eine Verknüpfung von „On- und Offline-Kontakten“ gibt und hier aus der Sicht der Jungen eine Erweiterung der Möglichkeiten stattfindet, wie Kontakte aufrechterhalten werden. Die Gefahren, die damit verbunden sind, beispielsweise durch veröffentlichte Partybilder als bleibende Spuren im Netz, sind ihnen durchaus bewusst. „Neue Medien“, das wurde bei der Beiratsarbeit sehr deutlich, sind für Jugendliche aber nicht nur in dieser Weise zweckdienlich. Es zeigte sich schnell, dass auf diesem Gebiet die Jungen die Experten waren. Das „Expertenwissen im Bereich Neue Medien“ hatte unmittelbare Auswirkungen auf das Verhältnis zwischen den Generationen im Beirat. Die Erfahrung, im Bereich der „Neuen Medien“ einen Kompetenzvorsprung zu haben, bietet Jugendlichen – und gerade den Jungen – die Möglichkeit, eine Distanz zur Erwachsenenwelt aufzubauen. „Ewige Jugend“ ist ein Marketingkonzept, mit dem in unserer Konsumwelt hohe Gewinne erzielt werden. Deshalb ist die

Abgrenzung zur Erwachsenenwelt heute für Jugendliche nicht mehr so einfach zu bewerkstelligen wie in den vorangegangenen Generationen. Durch die sog. neuen Medien gibt es allerdings jetzt ein Themenfeld, in dem sie sehr häufig einen Wissensvorsprung haben.

11.8 Fazit

Für die Gleichstellungspolitik ist interessant, dass tradierte Rollenbilder im Freizeitverhalten der Lebenswelten unterschiedlich vorherrschend sind (Ergebnis aus der Begleitforschung des Sinus-Instituts). In manchen Lebenswelten scheint es gar Auflösungstendenzen diesbezüglich zu geben. Die entscheidende Frage im Zusammenhang mit der Betrachtung und Einflussnahme auf den Lebensbereich der Freizeit lautet: Wo wirken Rollenbilder dabei einengend und verhindern dadurch Verwirklichungschancen von männlichen wie auch weiblichen Jugendlichen?

Demnach müsste die entscheidende Frage für eine jungenpolitische Perspektive lauten:

Welche freizeitpädagogischen Angebote werden wahrgenommen, wo existiert Teilhabe und wie können Jungen und männliche Jugendliche dort, wo sie nicht ermöglicht wird, unterstützt werden?

Für alle Vorhaben der Jungenarbeit ist wichtig zu berücksichtigen, dass Jungen verschiedener Lebenswelten unterschiedliche Bedürfnisse und Neigungen haben. Neben einer lebensweltdifferenzierten Analyse der Zielgruppen bedarf es ihrer partizipativen Einbindung in die Planung von Angeboten der Jungenarbeit oder der Gestaltung jungenorientierter Räume. Es erscheint sinnvoll, die im Beirat gewonnenen Hinweise mittels vertiefender Forschung aufzugreifen, um genauer fassen zu können, welche Methoden und Angebote für welche Jungen sinnvoll sind, um ihnen tatsächliche Verwirklichungschancen in Lebens- und Berufsplanung zu eröffnen.

Auf Teilhabe bezogene informelle Bildung in der Freizeit scheint sich positiv auszuwirken. Partizipation muss daher explizit zugelassen werden. Dort wo Teilhabe anscheinend gut gelingt, wie in den Jugendverbänden, muss dieses Prinzip auch vom erwachsenen Umfeld gelebt und zudem strukturell unterstützt werden. Jugendliche erweitern sich, sind flexibler, weniger statisch als in früheren Jahrzehnten. Deshalb reagieren sie auch viel schneller, wenn ihnen Strukturen nicht passen bzw. sie nicht mit einbeziehen. Die Konsequenz wäre, dass sie sich nicht mehr engagieren, d. h. sich nicht mehr für ihre Belange einsetzen. Das hätte Auswirkungen auf das gesamte bürgerschaftliche Engagement.

Die Angebote der Kinder- und Jugendhilfe, der offenen Kinder- und Jugendarbeit dürfen daher von Einsparungen in den öffentlichen Haushalten von Kommunen und Städten nicht betroffen sein. Vielmehr ist es wichtig, bestehende Angebote finanziell zu sichern und weitere Bedarfe zu ermitteln. Kooperationen von Schule und Jugendsozialarbeit sollten weiter ausgebaut werden, um geschlechtsbezogene pädagogische Angebote und Möglichkeiten informeller Lernorte nicht nur in bildungsbenachteiligten und Prekären Lebenswelten, sondern einer Vielzahl und Vielfalt von Jungen und Mädchen zu ermöglichen.

Im von mir im September 2012 durchgeführten Projekt „Daddy be cool“, bei dem sich Jungen ab der 7. Klasse spielerisch mit „aktiver Vaterschaft“ auseinandergesetzt haben, wurde deutlich, dass Jungen aller Schulformen und aus allen vom Sinus-Institut charakterisierten Lebenswelten Bedarf an einem Austausch in Bezug auf ihre Probleme, Ängste und Themen hatten, die sie beschäftigen. Die geschlechtshomogenen Räume, die im Projekt initiiert wurden, trugen dazu bei, dass ein aktiver und wertschätzender Austausch möglich wurde.

11.9 Literatur

Bayerischer Jugendring (2011): Jugendliche im öffentlichen Raum: Schluss mit dem Verdrängungswettbewerb. <http://www.bjr.de/presse/pressemitteilungen/detailansicht/article/Jugendliche-im-oeffentlichen-Raum-Schluss-mit-dem-Verdraengungswettbewerb.html> (Zugriff: 10.08.2012).

Bundesjugendkuratorium (2009): Partizipation von Kindern und Jugendlichen – zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Berlin.

Calmbach, Marc/Thomas, Peter Martin/Borchard, Inga (2012): Wie ticken Jugendliche 2012 – Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Düsseldorf.

Forster, Edgar/Rendtorff, Barbara/Mahs, Claudia (Hrsg.) (2011): Jungenpädagogik im Widerstreit. Stuttgart.

Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010 (16. Shell Jugendstudie). Frankfurt a. M.

DRK (2011): Expertise Bildungsgerechtigkeit durch Teilhabe. http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/Expertise_DRK_Bildungsgerechtigkeit_durch_Teilhabe.pdf (Zugriff: 03.08.2012).

Düx, Wiebken/Prein, Gerald/Sass, Erich/Tully, Claus J. (2008): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement – eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. Wiesbaden.

Harring, Marius (2011): Das Potenzial der Freizeit – Soziales, kulturelles und ökonomisches Kapital im Kontext heterogener Freizeitwelten Jugendlicher. Wiesbaden.

Harring, Marius/Böhm-Kasper, Oliver/Rohlf, Carsten/Palantien, Christian (Hrsg.) (2010): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden.

Höyng, Stephan (2009): Die Lebenssituation von Jungen als eine Herausforderung für Jungenarbeit. In : Pech, Detlef (Hrsg.): Jungen und Jungenarbeit – eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Baltmannsweiler, S. 141–152.

Hurrelmann, Klaus (2007): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim/München.

Keupp, Heiner (2008): Vortrag bei der Konferenz für Kinder- und Jugendarbeit des Fachbereiches Kinder und Jugendarbeit der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau am 23. Februar 2008. http://www.ipp-muenchen.de/texte/keupp_hessen_08.pdf (Zugriff: 03.08.2012).

Liebig, Reinhard (2008): Freiwilligendienste als außerschulische Bildungsinstitutionen für benachteiligte junge Menschen. Machbarkeitsstudie zu den individuellen und institutionellen Bedingungen des ESF-Programms „Kompetenzerwerb benachteiligter Jugendlicher im Rahmen eines FSJ/FÖJ“. Wiesbaden.

Melcher, Marc (2012): „Soziale Jungs“ – ein Zugang zum Erzieherberuf? – Jungenförderung, Berufs- und Lebensplanung. In: Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ (Hrsg.): Männer in Kitas. Opladen/Berlin/Toronto, S. 57–69.

Opaschowski, Horst, W. (1996): Pädagogik der freien Lebenszeit. Freizeit und Tourismusstudien. Opladen.

Pech, Detlef (Hrsg.) (2009): Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Baltmannsweiler.

Voigt-Kehlenbeck, Corinna (2009): Gender Crossing – Nachdenken über die Implikationen der gleich- bzw. gegengeschlechtlichen Beziehung. In: Pech, Detlef (Hrsg.): Jungen und Jungenarbeit – eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Baltmannsweiler, S. 119–139.

Winter, Reinhard/Neubauer, Gunter (2001): dies und das – Das Variablenmodell „balanciertes Junge- und Mannsein“ als Grundlage für die pädagogische Arbeit mit Jungen und Männern, Jungenpädagogische Materialien, Band 1. Tübingen.

12.

Engagement

Philip Müller

Wie sich sehr schnell nach Beginn der Arbeit des Beirats Jungenpolitik herausstellte, gehen die persönlichen Interessen und Freizeitgestaltungen bei den jugendlichen Mitgliedern sehr stark auseinander. Der eine interessiert sich eher für Streetart, der andere eher für Computer und Technik und wieder andere interessieren sich vor allem für Musik. Ich für meinen Teil interessiere mich für vieles und habe mich ehrenamtlich in der „Schüler Mit Verwaltung“ engagiert und bin immer noch aktiv in der Katholischen jungen Gemeinde (KjG).

Über die KjG ist zu sagen, dass sie eine pfarreilich organisierte Jugendorganisation ist, die jedoch unabhängig von den Pfarreien und Gemeinden arbeitet und auch nicht zwangsläufig deren Meinung vertritt. Sehr stolz sind wir auch auf unsere sehr hoch geschätzte Kindermitbestimmung und das allgemeine „Wahlrecht null“, was bedeutet, dass jeder, egal welches Alter er hat, wahlberechtigt ist. Das heißt, bei uns ist jedes Mitglied gleichberechtigt und kann auch Leitungspositionen übernehmen, wenn es gewählt wird. Ausnahmen gibt es lediglich bei Ämtern, die eine Finanzgewalt beinhalten und somit rechtlich nicht unter 18 Jahren übernommen werden dürfen. Ich persönlich schätze die Gleichberechtigung und die stets geschlechterparitätische Besetzung sehr, da damit Chancengleichheit für alle immer gewährleistet ist, was mir persönlich sehr wichtig ist. Außerdem sind die Leute, mit denen ich dort arbeite, alle auf meiner Wellenlänge und der Spaß kommt auch selten zu kurz.

Ich habe zurzeit das Amt der Pfarrjugendleitung (PJL) inne und bin somit einer von fünf Leiter/innen in meiner Pfarrei. Da aber drei unserer Leiter/innen zurzeit aus unterschiedlichen Gründen eher passiv sind, lastet die ganze Arbeit auf zwei bis drei Schultern, was etwas schade ist, sich aber bei der nächsten Wahl ändern dürfte.

Sehr wichtig ist mir persönlich auch der soziale Gedanke, der hinter allem steht. Da ich keinerlei Vergütung für meine Arbeit bekomme und trotzdem viel Zeit investiere, ist es manchmal auch schwierig abzuwägen, was wichtiger ist: Schule und inzwischen Ausbildung oder KjG?

Leider gibt es auch immer wieder Konflikte, da die Jugend oft eine andere Vorstellung von Jugendarbeit hat als die älteren Generationen. Ein häufiger Konfliktpunkt ist das Thema Glaube und die Umsetzung und Einbringung in die Jugendarbeit. Bei einem vor Kurzem von der Gemeindeleitung veranstalteten Treffen, um zu besprechen, wie die unterschiedlichen Vorstellungen unter einen Hut zu bekommen sind, musste ich feststellen, dass man uns Jugendlichen wenig Raum für unsere Vorstellungen einräumt und nicht recht mitbestimmen lassen will. Das Ergebnis war für mich sehr ernüchternd, da der Anlass der Gespräche ja eigentlich positiv gewesen war. Obgleich mir die Basisarbeit sehr viel Spaß bereitet hat, habe ich aufgrund dieser

Erfahrungen beschlossen, künftig eher auch auf der nächsthöheren Ebene aktiv zu werden. Da ich auch schon des Öfteren die Diözesankonferenz besucht und dort bereits einige Personen kennengelernt habe, bin ich sehr optimistisch, was das angeht.

Es ist auch immer schön zu sehen, wie so viele Leute, die alle den gleichen Glauben und die gleichen Grundgedanken haben wie man selbst, zusammenarbeiten und tolle konstruktive Ideen hervorbringen, aus denen dann auch immer tolle Aktionen hervorgehen, die oftmals sogar deutschlandweit guten Zuspruch finden. Wenn man dann am Ende einer Aktion steht und rückblickend sagen kann: „Das ist uns wieder echt gut gelungen“ oder teilweise auch Lob von Teilnehmer/innen bekommt, ist das einfach ein gutes Gefühl und entschädigt meist auch für den Stress und den betriebenen Aufwand. Alles in allem kann ich bisher über die KjG nur Positives berichten. Die Leute, auf die man trifft, sind freundlich und hilfsbereit und es wird auch durchweg, ohne zu fragen, immer geduzt, was ein angenehmes Arbeitsklima schafft und die Leute einfach sofort sympathischer wirken lässt. Die Hemmschwelle zum Kontakt ist dadurch auch viel schneller überwunden und man kann besser zusammenarbeiten oder auch einfach besser feiern. Das alles macht für mich die KjG aus.

Abschließend lässt sich sagen, dass ich bisher auf viele tolle Leute in der KjG getroffen bin und hoffe, noch lange Zeit mit solchen Personen zusammenarbeiten zu dürfen, um tolle Angebote für Kinder und Jugendliche auf die Beine zu stellen, da diese auch immer riesigen Spaß an unserer Arbeit haben und mir das ein Gefühl der Zufriedenheit gibt, wenn sie ihren Spaß haben.

13.

Rap

Noah Bönninghausen

13.1 Was ist Hip-Hop?

Hip-Hop ist in den 1970er-Jahren in New York entstanden und ist nicht nur eine Musikrichtung, sondern eine (Jugend-)Kultur. Hip-Hop besteht aus vier Elementen: Rap/Sprechgesang (MCing), Graffiti-Writing, Breakdancing und DJing (Sampling und Scratching).

13.2 Was bedeutet mir die Hip-Hop-Kultur?

Ich höre, seitdem ich zehn Jahre alt wurde, fast ausschließlich Rap-Musik. Es ist für mich die Musik, die mir am besten gefällt. Ich bin sehr früh durch meine Mitmenschen auf diese Musikrichtung gestoßen. Wichtig ist mir die Musik, weil sie Themen behandelt wie politische Kritik, Alltagsgeschehen oder auch Freundschaften und Ungerechtigkeiten in der Welt. Zu den Künstlern, die ich sehr schätze, gehören z. B. Blash, Verbal, Nas, Smif n Wessun, Guru. Ebenso gibt es auch Rapperinnen wie z. B. Marvaless, die ich interessant finde.

Mit dem Graffiti-Writing ist es sehr ähnlich, denn mit Graffiti beschäftige ich mich auch sehr intensiv und auch schon längere Zeit. Das Verbessern von Buchstaben sowie das Verbreiten deines Namens werden zu einer Leidenschaft, die sich in deinen Alltag bindet. Deinen Namen zu verbreiten bedeutet sehr viel Spaß und meist sind gute Abende mit meinen Freunden damit verbunden.

13.3 Graffiti-Writing

Beim Graffiti-Writing geht es darum, den Namen oder das Kürzel der Crew bekannt zu machen. Wenn man heutzutage jemanden fragt, was er oder sie von Graffiti hält, bekommt man oft zu hören, dass es „teilweise ja ganz schön sein kann, aber diese Tags seien unmögliche Kritzeleien!“. Aber jeder Künstler fängt klein an, und bei Graffiti ist der erste Schritt das Entwerfen eines eigenen, möglichst unverwechselbaren Tags.

Früher war das Graffiti-Writing noch ganz anders. Zum einen hatte man noch kein perfektes Material. Wenn die Dosen heute mit denen von vor 30 Jahren verglichen werden, ist das ein enormer Unterschied. Die Dosenqualität hat sich verbessert und die Farben decken besser. Man hatte damals auch keine Heftchen, in denen Hunderte von Styles vorgegeben waren. Die Künstler/innen haben sich ihre eigenen Styles nach und nach mit viel Mühe erarbeitet, was heute leider nicht mehr allzu viele machen. In meinem Umfeld malen nur Jungs und das Alter spielt hierbei kaum eine Rolle.

13.4 Rap

Rap ist ein Sprechgesang, der in den 1970ern in den Slums von New York entstand. Schon 100 Jahre zuvor fingen westafrikanische Musiker an, Geschichten in Reimen zu rhythmischen Trommeln wiederzugeben. Man sagt, dass diese Musiker den Grundstein des heutigen Raps gelegt haben. Die Abkürzung „R.a.p.“ kommt von „Rhythm and Poetry“ (Rhythmus und Poesie). Angefangen haben die meisten Rapper mit einem einfachen Beatprogramm und einem Mikrofon. Nicht jedem ist es gegeben, einen Text anschaulich auf einen Beat zu bringen. Man investiert täglich Zeit, um den Text zu schreiben, den Beat zu produzieren und es aufeinander abzumischen. Schon alleine die Aufnahmen sind mit einem riesigen Aufwand verbunden.

Rap war zunächst Musik einer Subkultur. RUN DMC und NWA haben Rap in den 1980er-Jahren dann richtig bekannt gemacht. Außerdem entstanden zu dieser Zeit auch die ersten weißen Rap-Gruppen wie zum Beispiel The Beastie Boys – eine der bekanntesten Rap-Bands weltweit. Die Rap-Szene hat sich zwar teilweise von ihren Wurzeln gelöst, wird bis heute aber weiterhin auch viel auf der Straße gelebt. Mir persönlich gefällt die Underground-Hip-Hop-Szene viel besser, weil sie authentischer ist. Natürlich gibt es Rapper, in deren Texten auch Sexismus eine Rolle spielt. Der Grund dafür ist, dass diese Künstler damit provozieren und auffallen, nicht zuletzt auch, um in den Medien präsenter zu sein und die Verkaufszahlen zu steigern. Sie distanzieren sich auch nicht von ihren Texten. Ich denke, dass man das nicht zu ernst nehmen darf. Es sind Künstler, die ihre künstlerische Freiheit haben und sie auch zu Recht nutzen dürfen. Viele nehmen die Texte zu ernst und können aufgrund dessen nichts mit Rap anfangen.

13.5 Was bedeutet der heutigen Jugend Hip-Hop?

Hip-Hop bedeutet meiner Ansicht nach der Jugend sehr viel. Alle vier Disziplinen des Hip-Hop regen zu Inspiration und Kreativität an. Bei der Rap-Disziplin wird zum Ausdruck gebracht, was man fühlt, was man gegenüber fühlt und was im Alltag geschieht. Viele verstehen gar nicht, worum es im Rap geht und warum man solche Texte schreibt. Viele Leute verurteilen Rap-Texte generell und vorschnell als gewalt- und drogenverherrlichend und sexistisch. Die Texte basieren meistens auf politischer Kritik, alltäglichen Problemen sowie Freundschaft, Zugehörigkeit; aber auch Perspektiven und Visionen werden erläutert. Wer aufmerksam zuhört, kann also erfahren, was einen Teil der Jugend bewegt und interessiert. Man erfährt so auch viel über die Probleme von Jugendlichen.

Auch mein Cousin rappt in seiner Freizeit. Ich habe ihn dazu befragt, und er hat mir Folgendes erzählt: Zu Beginn steht der Beat, den man sich mit einem Musikprogramm produzieren kann. Wer gute Beats produziert, genießt hohes Ansehen in der Szene. Der Beat setzt die Stimmung des Liedes fest, alles, was danach kommt, wird an ihn angepasst. Man unterscheidet zwischen Parts (meist 16 Zeilen) und Hooks (meist 8 Zeilen), die zum Beispiel in folgendem Aufbau gerappt werden können:

Part – Hook – Part – Hook – Part
Part – Hook – Hook – Part
Hook – Part – Hook – Part – Hook

Dies sind natürlich nur einige oft genutzte Beispiele, die man je nach Belieben variieren kann. Das Ziel jedes Rappers/jeder Rapperin ist es, dem Zuhörer die im Text verpackte Botschaft so nahe wie möglich zu bringen und dabei mit einer guten Technik zu überzeugen. Auch in der Technik unterscheidet man verschiedene Arten von Rap, z. B. Doubletime oder Doppelreime.

Auch die Inhalte der Texte können durch Bezeichnungen definiert werden:

- Battlerap ist das Beleidigen („Dissen“) einer fiktiven oder realen Person in den Texten, meist als „Du“ benannt.
- Storytelling ist der Versuch, eine Geschichte (real oder fiktiv) in Reimen zu erzählen.
- In politischen Texten wird meist auf schlechte Aspekte in der Wirtschaft, der Gesellschaft oder im Leben Einzelner hingewiesen.
- Im sogenannten „Realtalk“ geht es dem Künstler vor allem darum, seine Gedanken loszuwerden und sich Kummer oder Wut von der Seele zu schreiben.

Als Beispiel für einen politischen Text habe ich einen Text meines Cousins abgetippt:

(Part 1)

*Ich schaue in die Welt und denke verdammt,
das Bewusstsein verläuft sich immer weiter im Sand,
kein kollektiver Verstand, nur verschlossene Gedanken,
dabei liegt auf der Hand, die Wirtschaft gerät ins Wanken,
wann spielt die Politik endlich mit offenen Karten,
fragt sich die Welt, auf der die Betroffenen warten,
verraten, von ihren eigenen Staaten,
Antworten bleiben aus, doch was bleibt, sind die Fragen,
nach besseren Tagen, nach Essen im Magen,
nach guten Gesetzen ohne überzogene Strafen,
nach dem rettenden Hafen in dieser Welt voller Betrug,
wenige, die viel haben, viele haben nie genug,
werden trotzdem ausgebeutet bis zum letzten Atemzug,
Terrorismus als Vorhut, für die ausartende Wut,
der Diamant ist nicht rein, an ihm klebt Blut,
seid auf der Hut, denn ihr wisst, was ihr tut,*

(Hook)

*Man gab uns ein Paradies und was machten wir daraus,
wir zogen in den Krieg, löschten uns gegenseitig aus,
wollten immer mehr, spendeten Kriegstreibern Applaus,
Leute setzten sich zur Wehr, wurden der Freiheit beraubt,
und doch glaubt das Schaf weiter an den Staat,
der es beklaut, doch den Schein von Gerechtigkeit bewahrt,
mit voller Fahrt, auf Kurs zur Selbstvernichtung,
bis sich endlich offenbart, dies ist die falsche Richtung*

(Part 2)

*Wir wollen Friede, Hedonismus, Sinn in unserm Tun,
bekommen Kriege, Lobbyismus und aufgezwungenen Konsum
von ein paar Idioten, wann werden die Waffen ruhn,
falsche Patrioten ziehen in Kriege für den Ruhm,
töten für ein System, das sie selber nicht verstehn,
bringen Verderben in ein Land, bevor sie einfach wieder gehen,
unter den bitteren Tränen der befreiten Personen,
dass ihr den Menschen helft, könnt ihr noch so oft betonen,
es wird trotzdem nicht wahr, Befehle von oben,
schieben Waffen von B nach A und für wen soll sich das lohnen,
des Kampfes Ziel: der Tod des Despoten,
denn er wollte zu viel für das Öl in seinem Boden,
für die Felder mit den Drogen, für eure Interessen,
die unzähligen Logen, schaufeln Geld wie besessen,
doch ihr werdet vergessen, das Gute obsiegt,
Bewusstseinssprung 2012 und die Menschheit singt ein Lied.*

(Hook)

*Man gab uns ein Paradies und was machten wir daraus,
wir zogen in den Krieg, löschten uns gegenseitig aus,
wollten immer mehr, spendeten Kriegstreibern Applaus,
Leute setzten sich zur Wehr, wurden der Freiheit beraubt,
und doch glaubt das Schaf weiter an den Staat,
der es beklaut, doch den Schein von Gerechtigkeit bewahrt,
mit voller Fahrt, auf Kurs zur Selbstvernichtung,
bis sich endlich offenbart, dies ist die falsche Richtung.*

(Text: Till Bönninghausen)

14.

Schule und demografischer Wandel

Winfried Kösters

14.1 Schule: ein ständiges Thema im Beirat Jungenpolitik

Die sechs männlichen Jugendlichen des Beirats Jungenpolitik waren alle Schüler, als der Beirat sich konstituierte. Ein junges Mitglied begann 2012 – nach erfolgreicher Abiturprüfung – seine Ausbildung zum Kfz-Mechatroniker. Die anderen fünf besuchten weiterhin eine allgemeinbildende Schule. Eine der sechs Beiratssitzungen, die an den jeweiligen Lebensorten der jugendlichen Beiratsmitglieder stattfand, wurde in einem Klassenraum einer Schule durchgeführt. Als wir den Rundgang in der Lebenswelt des gastgebenden Jungen unternahmen, gingen wir von Klassenraum zu Klassenraum. Wir bewegten uns ausschließlich innerhalb des Schulgebäudes. Seine Aktivitäten außerhalb der Schulzeit hat er uns anschließend per Powerpoint-Präsentation nähergebracht. Alle anderen Jungen berichteten zwar von ihrer Schule, doch bei keinem haben wir sie als Gebäude von innen gesehen. Ein Beiratsmitglied hat seine Wanderung durch seine Lebenswelt an seiner Schule vorbeigeführt. Ein Beiratsmitglied berichtete von Menschen in seiner Lebenswelt, die – im gleichen Alter – schon gar nicht mehr zur Schule gehen, trotz Schulpflicht. Zwei Jungen tagten mit uns in ihren Jugendtreffeinrichtungen. Ein Beiratsmitglied führte uns in ein Restaurant, das neben seiner Arbeitsstelle liegt, wo er neben der Schule jobbt.

Das Thema Schule blieb dennoch stets gegenwärtig. Zum einen weil sie die Lebenserfahrungen aller jugendlichen Beiratsmitglieder prägte (und die der erwachsenen Beiratsmitglieder ebenfalls geprägt hat, was im Austausch immer wieder deutlich wurde). Zum anderen weil sich zwei Sitzungen auch speziell mit dem Thema Schule beschäftigten. Die Arbeitsergebnisse dieser Auseinandersetzung werden später ausführlich dargestellt. Die jeweiligen Schulen waren im Übrigen auch über die Aktivität ihrer Schüler im Beirat informiert, da sie die Schüler dafür stets freistellen mussten.

14.2 Die Diskussion um die Schule ist nicht neu, wird aber intensiver geführt

Auch an den konkreten sechs im Beirat vorgestellten Lebenswelten wird deutlich, dass grundsätzlich jede Gesellschaft, die eine Schulpflicht gesetzlich verankert, die Möglichkeit erhält, alle Menschen im Alter von sechs bis 16 erreichen zu können. Und doch prägen längst weitere Lebensbereiche die Entwicklung der Jungen, sodass der Einfluss der Schule schon wieder hinterfragt werden kann. Vor dem Hintergrund der Alterung der Lehrerkollegien (jeder zweite

Lehrer in Deutschland ist älter als 50 Jahre⁵⁶⁾ wird auch die Kluft zwischen den jeweiligen Lebens- und Erfahrungswelten eher größer.

Die Schule „beansprucht die lernfähigsten und vitalsten Jahre im Leben der Menschen“ (Hentig 1993). Nimmt man Ausbildung und Studium hinzu, so kommen insgesamt rund 20 Lebensjahre Zeit zusammen. Daher verwundert nicht, dass die Gesellschaft sich der Bildungsfrage mit großem Engagement widmet. Doch die Diskussion um die Schulbildung war und ist in Deutschland in erster Linie eine schulstrukturelle Diskussion. Dabei prägte Georg Picht in seinem 1964 erschienenen Buch „Die deutsche Bildungskatastrophe“ bereits den Begriff vom „Bildungsnotstand“ und ihm gelang es damit, eine inhaltliche Diskussion anzustoßen. Er zog vor rund 50 Jahren das Fazit: „Unser Bildungswesen ist funktionsunfähig geworden. Es vermag die Aufgaben nicht mehr zu erfüllen, für die es eingerichtet worden ist.“ (Picht 1964, S. 17) Rund 30 Jahre nach Picht startete Hartmut von Hentig mit seinem Buch „Die Schule neu denken“ einen erneuten Versuch, die Bildungsdiskussion inhaltlich voranzutreiben. Schule, so von Hentig, entlasse die jungen Menschen „kenntnisreich, aber erfahrungsarm, erwartungsvoll, aber orientierungslos, ungebunden, aber auch unselbständig – und einen erschreckend hohen Anteil unter ihnen ohne jede Beziehung zum Gemeinwesen ...“ (Hentig 1993, S. 10).

Nachhaltig geändert hat sich – trotz der international vergleichenden Bildungstests, die wir unter anderem mit der Abkürzung PISA⁵⁷⁾ assoziieren – wenig. Die Bücher von Christine Mann („Störfall Schule“, 2001) oder Christian Füller („Schlaue Kinder, schlechte Schulen“, 2008) oder Jörg Dräger („Dichter, Denker, Schulversager“, 2011) verdeutlichen das alle paar Jahre auf den Büchertischen. Die geschlechterspezifische Jugenddiskussion greifen erstmalig Füller und Dräger auf, wenn auch nur am Rande. Gleichwohl wird deutlich, dass das „benachteiligte katholische-Arbeiter-Mädchen-vom-Lande“ aus den 60er-Jahren zwischenzeitlich durch den „benachteiligten streng-islamgläubigen-Arbeiter-Jungen-mit-Migrationshintergrund-aus-der-Stadt“ ersetzt worden ist. Das jedenfalls ist ein Fazit, das der Berliner Erziehungswissenschaftler Ulf Preuss-Lausitz (2012) in dem von Klaus Hurrelmann und Tanjev Schulz 2012 herausgegebenen Buch „Jungen als Bildungsverlierer“ zieht. Dieses Buch geht der Frage nach, ob wir eine „Männerquote in Kitas und Schulen“ brauchen. „Seit etwa dreißig Jahren verharren die Bildungsbilanzen des männlichen Geschlechts auf dem gleichen Niveau, während Mädchen und junge Frauen ihre Leistungen im Durchschnitt deutlich gesteigert haben“, schreiben die Herausgeber einleitend (Hurrelmann 2012, S. 5). 22 Autoren diskutieren dann die Notwendigkeit einer Männerquote in Kitas und Schulen, mit der die Hoffnung oder Überzeugung verbunden wird, dass insbesondere Jungen in diesen pädagogischen Regeleinrichtungen dadurch besser angesprochen werden könnten und letztlich davon profitieren würden.

Gelangen in diesem Zusammenhang in erster Linie populärwissenschaftliche Autoren mit ihren Büchern und Thesen auf die Büchertische und in die medialen Schlagzeilen, so sind insbesondere die fachwissenschaftlichen Diskurse weniger bekannt und damit auch weniger in der Diskussion. Einen guten Überblick zum Stand der Forschung bietet das Kapitel 3 in diesem Bericht. Gleichwohl sei an dieser Stelle beispielhaft auf die Arbeiten von Jürgen Budde (2009), Erich Lehner (2011) und Tim Rohrmann (2011) verwiesen, die zum Teil auch in dem

56 Alle in diesem Beitrag genannten statistischen Angaben sind dem Statistischen Bundesamt zu verdanken (www.destatis.de), sofern nicht anders belegt.

57 PISA = Program for International Student Assessment.

Sammelband von Hurrelmann vertreten sind. Jürgen Budde antwortet zum Beispiel auf die Frage, ob wir einen anderen Umgang mit Jungen brauchen: „Sicherlich, und zwar einen, der Pauschalisierungen, Homogenisierungen und Defizitorientierung vermeidet und die Individualität und Unterschiedlichkeit von Jungen berücksichtigt.“ (Budde 2009, S. 13)

Galt bis in die 70er-Jahre des 20. Jahrhunderts die Aufmerksamkeit der Bildungsdiskussion der sozialen Frage (wie viele Kinder aus Arbeiterfamilien kommen auf das Gymnasium und studieren?), so hat sich diese Frage im Laufe der 80er und 90er-Jahre um die Durchlässigkeit für Kinder aus Migrantenfamilien in den Bildungsinstitutionen erweitert und ist seit einigen Jahren um die Facette des Geschlechts bereichert worden. Und der genaue Blick belegt, dass alle drei Faktoren (soziale Herkunft, ethnische sowie geschlechtliche Zugehörigkeit) zusammenwirken.

Um die Bedeutung dieser Frage für die Zukunft zu verstehen, ist es wichtig zur Kenntnis zu nehmen, dass 2011 nur noch 662.712 Kinder geboren wurden, weniger als die Hälfte des bisher geburtenstärksten Jahrgangs 1964 (damals erblickten 1.357.304 Kinder das Licht der Welt). Damit wird nicht nur deutlich, dass in 20 Jahren, wenn die geburtenstarken Jahrgänge in ihren Ruhestand eintreten, nur noch jeder zweite heute besetzte Arbeitsplatz von nachfolgenden Generationen eingenommen werden kann, sondern es wird ebenso deutlich, dass die zentrale Botschaft des demografischen Wandels lautet: „Wir brauchen jedes Kind. Wir dürfen auf kein Talent mehr verzichten!“ (Kösters 2011, S. 87) Daraus folgt, dass insbesondere auch jene Kinder gefördert werden müssen, bei denen heute noch aus unterschiedlichsten Gründen die schulischen Grundlagen nicht so erfolgreich abgelegt werden, wie sich unsere Gesellschaft das wünscht – unabhängig von ihrer Herkunft, ihrer sozialen Lebenssituation und ihrem Geschlecht.

14.3 Die Diskussion um die Jungen ist nicht neu, wird aber intensiver geführt

Um der Bedeutung des jeweiligen Geschlechts im Allgemeinen, aber insbesondere auch im schulischen Kontext näherzukommen, hat der Beirat Jungenpolitik einen zusätzlichen Experten eingeladen: den Göttinger Pädagogen Konrad Manz. Er stellt in seinen dem Beirat erläuterten Forschungserkenntnissen⁵⁸ klar heraus, dass die „Entwicklung der Geschlechtsidentität in der Schule“ zum Großteil „nicht durch die im Lehrplan vorgegebenen Unterrichtsinhalte“ stattfindet, sondern „in Gesprächen, Auseinandersetzungen und Spielen zwischen den Schüler/innen auf dem Schulweg und in der Pause“. Vorbilder, wie man als Junge sein sollte, vermitteln in der Schule „vor allem die gleichaltrigen und geringfügig älteren Jungen“. Manz sagt: „Welche Männlichkeit wie viel Ansehen erhält, wird im Schulalltag unter den Schülern ausgehandelt.“ Seiner Erfahrung nach „verändern die Lehrer/innen durch ihre Anwesenheit den jeweiligen Status der Jungen und ihrer Männlichkeiten“. In welcher Weise und mit welchem Resultat dies geschehe, hänge wiederum von dem Bild der Lehrenden von Männlichkeit ab und damit auch von dem Bild, das sie der gesellschaftlichen Diskussion entnehmen.

58 Konrad Manz, Vortrag im Rahmen der Beiratssitzung am 11. Juni 2012.

Außerhalb der Schule ist die gesellschaftliche Debatte um den Mann und das Mannsein oder die Männlichkeit in vollem Gange. So veröffentlichten die Journalisten Andreas und Stephan Lebert 2007 ihre „Anleitung zum Männlichsein“ und ein Jahr später publizierte der Journalist und Soziologieprofessor Walter Hollstein „Was vom Manne übrig blieb“. 2011 folgte schließlich der FOCUS-Redakteur Michael Klonovsky mit dem „Nachruf“ auf den „Helden“. Die Frauenzeitschrift „Emma“ griff im Frühjahr 2012 diese Debatte mit dem Titel „Frauenhass – Die Verschwörung der Maskulisten“ kritisch und kämpferisch auf.

Die Debatte innerhalb der wissenschaftlichen Fachwelt wie sie z. B. Edgar Forster im 2011 publizierten Sammelband „Jungenpädagogik im Widerstreit“ darzustellen versuchte, ist jedoch in der medialen Öffentlichkeit noch nicht wahrgenommen worden. Hingegen kann die Ausgabe „Mannsbilder“ aus der Reihe der Fachzeitschrift „Aus Politik und Zeitgeschichte“ (APuZ 2012) als Beleg herangezogen werden, dass das Thema zunehmend in die Diskussion einer breiteren Gesellschaft eindringt. Dabei gewinnt diese Diskussion auch an Emotionalität, insbesondere dann, wenn mit dem „Maskulinismus“-Vorwurf inhaltliche Auseinandersetzungen abgewürgt werden.

Deshalb gilt es auch, die anderen (weniger geschlechterkämpferischen) Töne wahrzunehmen, die zum Beispiel der Lehrer Frank Beuster oder der Kinder- und Familienpsychologe Wolfgang Bergmann anstimmen. Bergmann berichtet, dass die Jungen, „die in den kinderpsychologischen Praxen oder Beratungsstellen vorgestellt“ werden, „verwöhnt und alleingelassen, hochgradig desorientiert in allen sozialen Belangen“ sind (Bergmann 2005, S. 36). Viele Jungen, so Bergmann, würden mit dem Etikett „hyperaktiv“ versehen, hinter dem „nicht nur Pädagogen, sondern auch Psychiater alles verstecken, was sie nicht begreifen“ (Bergmann 2005, S. 168). Bergmann fragt den Leser provokativ: „Stellen Sie sich einen hyperaktiven Jungen vor, lebensfroh, kräftig, durchsetzungsfähig, dem allen Ernstes ein erwachsener Mensch erklärt, dass laut Erlass des Kultusministers sein Verhalten nicht zu billigen sei.“ (Bergmann 2005, S. 170) Wer dann erkennt, dass Hyperaktivität vor allem bei Jungen diagnostiziert wird und dass 1993 deutsche Ärzte noch 34 Kilogramm Methylphenidat⁵⁹ verschrieben haben, es 2001 schon 603 Kilogramm waren und 2011 bereits knapp 1,8 Tonnen (so berichtet die Frankfurter Allgemeine Zeitung in ihrer Ausgabe vom 18. August 2012), der muss sich doch fragen, warum so viele Jungen so krank sind? Oder sind es vielleicht die (wie gelegentlich behauptet wird: weiblichen) Lehrkräfte, die mit diesen Jungen nicht zurechtkommen? Oder ist Schule, wie der Familien- und Bildungsforscher Wassilios Fthenakis sagt, „blind für die besonderen Bedürfnisse der Schüler“ (zitiert nach Füller 2008, S. 13)?

Frank Beuster zieht u. a. folgendes Fazit unter der Überschrift „Was Jungen brauchen“ (Beuster 2006, S. 93):

- Jungen brauchen eine jugendfreundliche Schule.
- Jungen brauchen viel Zuspruch.
- Jungen brauchen klare Strukturen.
- Jungen brauchen Konsequenz.
- Jungen brauchen viel Bewegung in der Schule.
- Jungen brauchen Zeit unter sich.

⁵⁹ Dieser Wirkstoff ist insbesondere unter dem Namen Ritalin in der Diskussion.

- Jungen brauchen Verständnis für ihr Anderssein.
- Jungen brauchen attraktive Themen und Methoden.
- Jungen brauchen einfach nur mehr Zeit.
- Jungen brauchen das Gefühl, kompetent zu sein.

14.4 Geschlechtsbezogene Entwicklungen in den Schul(form)en⁶⁰

Im Schuljahr 2011/2012 besuchten insgesamt in Deutschland – laut Statistischem Bundesamt – genau 11.424.948 Schüler/innen eine Schule. Dazu zählten allgemeinbildende Schulen (8.679.456), berufliche Schulen (2.611.463) sowie Schulen des Gesundheitswesens (134.029). Daneben waren noch 1.461.428 junge Erwachsene in einer beruflichen Ausbildung und 2.377.034 Menschen studierten an einer deutschen Hochschule. Insgesamt wurden 163,7 Milliarden Euro für diese Menschen an öffentlichen Mitteln zur Verfügung gestellt, das entspricht sieben Prozent des Bruttoinlandsproduktes.

Schaut man auf die Geschlechtszugehörigkeit der Schüler/innen an den allgemeinbildenden Schulen, so waren im Schuljahr 2011/2012 genau 51 Prozent männlich, 49 Prozent weiblich. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass auch mehr Jungen als Mädchen geboren werden. Im Schulkindergarten sind allerdings 64,7 Prozent männlichen Geschlechts. Bei den Grundschulen entspricht das Geschlechterverhältnis nahezu den Geburtenzahlen (50,9 Prozent zu 49,1 Prozent), doch das verändert sich nach dem Besuch der Grundschule: 56,2 Prozent aller Hauptschüler/innen waren 2011/2012 männlich, aber nur 47,4 Prozent aller Gymnasiast/innen. Die Sekundarstufe II besuchten Jungs dort im selben Zeitraum nur zu 46,4 Prozent. Von denen, die 2011/2012 eine Förderschule besuchten, waren sogar 63,8 Prozent männlichen Geschlechts. An den Realschulen lernten hingegen 50,7 Prozent Jungs. Auch bei den Integrierten Gesamtschulen sind 50,6 Prozent männlichen Geschlechts. Allerdings besuchten auch hier die Sekundarstufe II nur noch zu 46,9 Prozent Jungs.

Andere Schulformen oder Bildungsangebote zeigen die gleiche Tendenz. Dies ist auch keine spezielle Situation gerade dieses Schuljahrgangs. Diese Entwicklungen sind schon seit mehreren Jahren zu beobachten – mit steter Tendenz zuungunsten der Kinder männlichen Geschlechts.

Einen besonderen Blick möchte ich noch auf die Geschlechtersituation bei ausländischen Kindern richten. Damit sind Kinder gemeint, die nicht über die deutsche Staatsangehörigkeit verfügen.⁶¹ Im Schuljahr 2010/2011 besuchten von den 727.030 ausländischen Schüler/innen 136.730 eine Hauptschule. Davon waren 54,2 Prozent männlich, 45,8 Prozent weiblich. Schaut man auf den Besuch der Gymnasien, so sind von den insgesamt 727.030 ausländischen Schüler/innen 109.180 auf dieser Schulform gewesen und es verhält sich ebenfalls wie bei den deutschen Schüler/innen: Die Mehrheit der ausländischen Schüler/innen ist weiblich (54,2 Prozent).

⁶⁰ Einige statistische Hinweise sind bereits im Forschungsüberblick (Kapitel 3.) genannt. Sie werden hier erneut angeführt, da sie im Gesamtzusammenhang von Bedeutung sind.

⁶¹ Im Gegensatz dazu sind „Kinder mit Migrationshintergrund“ jene, die keine deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, aber auch solche, die zwar über die deutsche Staatsangehörigkeit verfügen, deren Eltern – oder auch sie selbst – aber einen Geburtsort im heutigen Ausland haben und nach 1949 zugewandert sind. Diese Definition prägte das Statistische Bundesamt erstmals mit dem Mikrozensus 2005.

Auch im Hinblick auf die erreichten Schulabschlüsse unterscheidet sich die Situation von Jungen und Mädchen im deutschen Schulsystem. 2010 verließen in Deutschland 53.058 Schüler/innen die allgemeinbildenden Schulen ohne berufsqualifizierenden Schulabschluss. Davon waren 61 Prozent männlichen Geschlechts.⁶² Hingegen waren 2010 genau 55,7 Prozent aller, die ein Gymnasium mit Hochschulreife verlassen haben, weiblichen Geschlechts. Von den 163.424 Schüler/innen, die 2010/2011 eine Klasse wiederholt haben, waren 95.855 (58,7 Prozent) männlichen Geschlechts.

Gleichzeitig ist auch der Beruf des/der Lehrers/in – unter geschlechtlichem Aspekt betrachtet – eindeutig weiblich. Von den im Schuljahr 2010/2011 beschäftigten 672.989 voll- und teilzeitbeschäftigten Lehrkräften an allen Schulformen waren 474.574 weiblichen Geschlechts (70,5 Prozent) und 198.415 männlichen Geschlechts (29,5 Prozent). Das Verhältnis verteilt sich zudem ungleich auf die jeweiligen Schulformen. So sind an den Grundschulen 86,9 Prozent weibliche Lehrkräfte und 13,1 Prozent männliche Lehrkräfte beschäftigt. An den Gymnasien sind von den 179.152 Lehrkräften 79.075 männlichen Geschlechts, was einem Anteil von 44,1 Prozent entspricht. An den Förderschulen lehren mit 76,2 Prozent deutlich mehr Frauen als Männer.

Bei den Erzieher/innen an den Kindertagesstätten waren zuletzt 2,9 Prozent der beschäftigten Fachkräfte männlichen Geschlechts.

Das sind die Fakten. Um die erheblichen Unterschiede der Situation zu verdeutlichen, könnte auch noch angeführt werden, dass für Jungen im Bereich der Jugendhilfe häufiger erzieherische Unterstützungsmaßnahmen durch ihre Eltern nachgefragt werden als für die Mädchen, oder auf den unterschiedlichen Umgang mit ihrer Gesundheit eingegangen werden. Die Fragen, die sich aus meiner Sicht aus den aufgelisteten und wenig neuen Fakten ergeben, lauten bezogen auf männliche Kinder und Jugendliche:

- Wieso landen mehr Jungen als Mädchen auf Förderschulen und Hauptschulen, obgleich sie z.B. vergleichsweise häufiger den Schulkindergarten besuchen?
- Woran „scheitern“ Jungen innerhalb der Bildungsinstitutionen und was könnte dieses Scheitern verhindern?
- Woran liegt es, dass mehr Jungen Klassen wiederholen und häufiger keinen berufsqualifizierenden Schulabschluss erreichen als Mädchen?
- Welchen Einfluss hat die deutliche Mehrheit weiblicher Lehrkräfte und Bezugspersonen in den erzieherischen, die Kindheit prägenden Institutionen auf die geschlechtliche Entwicklung sowie schulischen Erfolge der Jungen? Und wenn ja, welche? Könnte darin die Ursache für die verstärkte Verteilung der Jungs auf Förder- und Hauptschulen liegen?
- Welche Handlungsempfehlungen lassen sich für die gesellschaftliche Diskussion, aber insbesondere für den pädagogischen Alltag an den Bildungseinrichtungen ableiten?

⁶² Bei einem Jungenanteil von 56 Prozent aller Hauptschüler/innen in 2010/11 zeigt sich, dass sie im Verhältnis zu den Mädchen um fünf Prozent häufiger am Schulabschluss scheitern.

Interessant ist, dass es – obgleich die Herausforderungen bereits lange bekannt sind – noch keine schlüssigen Antworten auf diese Fragen gibt. Nicht zuletzt deshalb ist der Beirat Jungendpolitik eingerichtet worden, damit diese und weitere Fragen einmal aus Sicht männlicher Jugendlicher mit überwiegend männlichen Experten diskutiert werden. Bevor die Handlungsempfehlungen, die sich aus der Beschäftigung des Beirats mit dem Thema Schule ableiten lassen, unter Kapitel 14.10 zusammengeführt werden, möchte ich noch weitere Themenzusammenhänge aufführen, da sie aus meiner Sicht für die Bewertung von Bedeutung sind.

14.5 Demografischer Wandel und die Wirkungen auf Schule und Bildung

Die Bildungsinstitutionen sind vom demografischen Wandel besonders betroffen, denn die rückläufigen Geburten führen wenige Jahre später automatisch zu rückläufigen Nachfragen nach Kindergartenplätzen und etwas zeitverzögert zu weniger Schüler/innen. Die Bertelsmann Stiftung⁶³ hat errechnet, dass die Zahl der Schüler/innen bis 2025 um bundesweit rund 18 Prozent sinken wird. Das wird sich insbesondere bei der Sekundarstufe II bemerkbar machen, wo der Rückgang um 27,4 Prozent besonders stark zu verzeichnen sein wird. (Grundschulen: 14,3 Prozent, Sekundarstufe I: 15,8 Prozent.) Damit werden auch Schulschließungen, insbesondere in den ländlichen Räumen, verbunden sein. Ebenso wird der Geburtenrückgang Auswirkungen auf das Berufsbildungssystem und den Ausbildungsmarkt haben und damit auf die Fachkräftesituation insgesamt.

Vor diesem Hintergrund müsste jedem klar werden, dass wir es uns nicht leisten können, wenn dann immer noch rund 65.000 Schüler/innen die Schulen jährlich ohne Abschluss verlassen, 20 Prozent der 15-Jährigen nicht richtig lesen, rechnen oder schreiben können und 17 Prozent der 20- bis 29-Jährigen keinen Berufsabschluss aufweisen können (Autorengruppe Bildung 2010). Daher müssen sowohl die strukturellen als auch die pädagogischen Aspekte von Schule sehr kritisch, intensiv und für beide Geschlechter gleichermaßen durchdacht werden. Denn die Instrumente, die wir zurzeit nutzen, schaffen offensichtlich keine Abhilfe, sondern sind vermutlich sogar Mitverursacher der aktuellen Situation.

Wenden wir uns auch in diesem Zusammenhang noch einmal den Schüler/innen mit Migrationshintergrund zu. Hier hat der Achte Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländer/innen in Deutschland, der im Juni 2010 veröffentlicht worden ist, folgende Fakten nüchtern festgehalten:

- 13,3 Prozent der 15- bis 19-jährigen Migrant/innen verlassen die Schule ohne Abschluss (bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sind es sieben Prozent).
- 43 Prozent der Migrantenkinder beenden ihre Schulzeit mit einem Hauptschulabschluss (bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sind es 31 Prozent).

⁶³ Die Bertelsmann Stiftung stellt umfassende demografische Daten auch zu Bildungsaspekten im Internet zur Verfügung unter der Adresse: www.wegweiser-kommune.de.

- Nur 8,9 Prozent der 15- bis 19-Jährigen mit Migrationshintergrund schaffen bislang die Fachhochschulreife oder das Abitur (bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sind es 12,5 Prozent).
- Nur 32,2 Prozent der ausländischen Jugendlichen⁶⁴ befanden sich 2008 in einer beruflichen Ausbildung. Von den Jugendlichen mit deutscher Staatsangehörigkeit waren es 68,2 Prozent.

Auf die Verteilung bei den Abschlüssen zwischen den Geschlechtern ist bereits im vorhergehenden Kapitel eingegangen worden. Angesichts der Tatsache, dass heute jedes dritte neugeborene Kind in eine Familie mit Zuwanderungsgeschichte hineingeboren wird, stellt sich die Frage, wie sich Deutschland seine Zukunft vorstellt.

Hinzu kommt noch eine demografische Tatsache, die nicht selten in der Diskussion ausgeblendet wird: die Alterung der Lehrerschaft und die Tatsache, dass nicht genügend Nachwuchs da sein wird, um deren altersbedingten Ausstieg zu ersetzen. Hierauf hat der Bildungsforscher Klaus Klemm in einem 2009 veröffentlichten Aufsatz hingewiesen.⁶⁵ Schon im Schuljahr 2007/2008 war jeder zweite im Lehrberuf Tätige an allgemeinbildenden Schulen über 50 Jahre alt. Dieser Durchschnitt wird nicht mehr nachhaltig sinken, eher im Gegenteil. Wenn angesichts der sinkenden Schülerzahlen das Schüler/Lehrer-Verhältnis konstant gehalten werden soll, müssten jährlich bis 2020 25.000 bis 27.000 neue Lehrer/innen eingestellt werden. Wenn hingegen, wie von der Politik versprochen, die Demografierendite bei den Schulen verbleiben, das Schüler/Lehrer-Verhältnis sich also verbessern soll, weil die Lehrerstellen konstant bleiben, so müssten bis 2020 jährlich zwischen 32.000 und 38.000 neue Lehrer/innen eingestellt werden. Doch dieses Potenzial an Referendaren/innen gibt es nicht. Die Diskussion um eine Männerquote für Kitas und Schulen erübrigt sich insofern. Diese Forderung hat zwar sicherlich einen wichtigen kommunikativen Charakter, um Aufmerksamkeit auf die Problematik zu richten, gleichwohl aber praktisch keinen Nutzen, da bei Weitem nicht genügend Männer Erzieher bzw. Lehrer werden wollen, um eine Quote sinnvoll erfüllen zu können. Die Frage, die sich deshalb mittelfristig stellt, lautet: Wie können diese Berufe insgesamt auch für Männer attraktiver gemacht werden?

Diese Herausforderung wird nicht einfach zu lösen sein, zumal Schule für Jungen insgesamt nicht attraktiv erscheint. So kann zum Beispiel der Göttinger Neurobiologe und Lernforscher Gerald Hüther nicht erkennen, dass Jungen zurzeit in der Schule das finden, was sie für eine gute Entwicklung brauchen. „Bedeutungsvoll wird Gelerntes für die Jungen eher außerhalb der Schule, im realen Leben“, wird Hüther in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 28./29. April 2012 zitiert. So kämen Jungs „konstitutionell schwächer und haltsuchender, aber mit einem Riesenantrieb zur Welt“. Er zieht daraus den Schluss, dass sich Schulen mehr öffnen müssen, damit die Schüler in die Natur und in die Praxis gehen können. Parallel dazu existiert die Herausforderung, auch die Ausbildung zum Lehramt selbst geschlechterbewusster zu gestalten bzw. die Lehrkräfte auf die Aspekte einer geschlechterbewussten Pädagogik und Didaktik im Schulalltag und bei der Vermittlung von Lerninhalten vorzubereiten.

⁶⁴ Es werden nicht überall Daten zum Migrationshintergrund erhoben. So wird im gesamten statistischen Bereich des Arbeitsamtes nur nach Staatsangehörigkeit unterschieden.

⁶⁵ Klaus Klemm: „Zur Entwicklung des Lehrerinnen- und Lehrerberarfs in Deutschland: www.uni-due.de/isa/lehrer-bedarf_2009.pdf.

Im Zusammenhang mit dem demografischen Wandel stellt sich daher aus meiner Sicht die Frage, wer künftig an den Schulen die Bildung vermittelt, welche Ausbildungsprofile dazu herangezogen werden sollten, ob zum Beispiel auch andere Berufe in neuen Lehrformen in den Unterricht einbezogen werden könnten und ob dabei die Chancen einer paritätischeren Personalbesetzung und geschlechterbewussteren Unterrichtsgestaltung (strukturell, didaktisch und inhaltlich) genutzt werden könnten.

Mein Bild der Zukunft ist ein Bildungshaus, in dem Kinder – unterschiedlichen Alters – gemeinsam von mehreren Menschen unterschiedlicher Professionen unterrichtet und in ihrem Alltag unterstützend begleitet werden. Im Mittelpunkt dieser Idee stünde die individuelle Förderung der Talente der Kinder – unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft. Dafür wären Menschen verantwortlich, die ein klassisches Lehramtsstudium absolviert haben, aber auch Menschen mit anderen Qualifikationen, so zum Beispiel ehemalige Handwerker/innen oder Schulsozialarbeiter/innen oder Menschen, die sich im Rahmen eines „Freiwilligen Jahrs an der Schule“ für die Arbeit mit Kindern interessieren (dazu würden auch Rentner/innen zählen). Insbesondere in ländlichen Strukturen können solche altersübergreifenden Bildungsangebote dazu beitragen, überhaupt noch derartige Einrichtungen vor Ort zu erhalten. Ebenso können Schüler/innen unterschiedlichen Alters voneinander lernen und dabei den Gedanken der Inklusion leben, aber auch die im Erwerbsleben immer wichtiger werdende soziale Kompetenz üben. Eine solche Bildungssituation böte – vor dem Hintergrund, dass der Lehrerberuf auf absehbare Zeit weiblich bleiben wird – die Gelegenheit, verstärkt Männer in die Bildungsteams einzubinden.

14.6 Zuständigkeiten – Politische Handlungsebenen in Deutschland

Bildungspolitik ist in Deutschland Ländersache. Damit gestalten 16 unterschiedliche Landesregierungen und Landesparlamente ein für Deutschland strategisches Politikfeld. Wozu das führt, kann z. B. an der Zusammenlegung der Haupt- und Realschulen zu neuen Schulformen abgelesen werden. Diese demografisch bedingten neuen Schulformen heißen z. B. in Nordrhein-Westfalen Sekundarschulen, in Baden-Württemberg Werkrealschulen und in Hessen Mittelschulen. Ebenso ist die Ausbildung der Lehrer/innen Ländersache. Die jeweiligen Hochschulen entscheiden dann wiederum über die Auswahl der Lehrbücher bzw. die Festlegung der Lehrinhalte. In die Lehramtsausbildung verstärkt das richtige Geschlechterbewusstsein einzubringen, ist mit 16-facher Überzeugungsarbeit verbunden. Dass nahezu alle Landesregierungen Gleichstellungspolitik ausschließlich als Frauenförderung verstehen, erschwert ein solches Anliegen, zumal nur wenige Koalitionsverträge, als Ausdruck der politischen Zielsetzungen während einer Wahlperiode, ausdrücklich die Gleichstellung beider Geschlechter als Ziel nennen. In Nordrhein-Westfalen ist das Wort „Emanzipation“ erstmals in den Namen eines Ministeriums aufgenommen worden.⁶⁶

⁶⁶ Das nordrhein-westfälische Landesministerium trägt die Bezeichnung „Ministerium für Gesundheit, Emanzipation, Pflege und Alter“.

Im Rahmen seiner Möglichkeiten gestaltet auch der Bund im Bildungsbereich mit. Im Bundesprogramm „Lernen vor Ort“ werden 40 Städte bzw. Landkreise gefördert, das lebenslange Lernen in den Blick zu nehmen und Bildungsmanagement „entlang der Lebenslinie“ zu betreiben. „Lernen vor Ort“ ist ein „zentraler Bestandteil der Qualifizierungsinitiative der Bundesregierung, die unter dem Motto „Aufstieg durch Bildung“ einen energischen Schritt für mehr und bessere Bildung und Weiterbildung in allen Lebensbereichen unternimmt“, so jedenfalls ist es auf der Internetseite nachzulesen.⁶⁷ 47 bundesweit aktive deutsche Stiftungen unterstützen dieses Programm im Verbund. In einigen dieser Kommunen habe ich Bildungskonferenzen moderiert bzw. Bildungsworkshops durchgeführt. Die geschlechterbewusste Ausrichtung im Bildungsbereich, die die jungen- wie mädchenorientierten Fragen anhand der hier aufgezeigten Fakten erläutert, wurde dort jedoch noch nicht thematisiert.

Meines Erachtens nach könnten wir allein schon viel bewirken, wenn wir diese 47 Stiftungen und diese 40 Lernen-vor-Ort-Städte gezielt anschrieben und mit den im Beirat entwickelten Wünschen und Empfehlungen vertraut machten. Geeignete Materialien für konkrete geschlechtersensible Formate für den schulischen und außerschulischen Bereich sollten dann aber bereits zur Verfügung stehen.

Die meisten Bundesländer kennen ähnliche Initiativen, die sich dem Aufbau kommunaler oder regionaler Bildungslandschaften widmen sollen (Luthe 2009). Auch hier wird der geschlechterbewussten Pädagogik noch kein Augenmerk geschenkt.

14.7 Schule verliert im Bildungsdiskurs an Bedeutung

Wenn 2030 jeder zweite Bundesbürger älter als 50 Jahre alt sein wird und wenn bereits um 2020 jeder zweite im Erwerbsleben stehende Mensch über 50 Jahre alt sein wird, beantwortet sich die Frage, welche Bildungsform in Zukunft an Bedeutung gewinnen wird: die Erwachsenenbildung. Das Paradigma lautet: lebenslanges Lernen. Doch aus der Hirnforschung wissen wir, dass die Grundlagen – auch für die Fähigkeit, ein Leben lang zu lernen – in der frühen Kindheit gelegt werden. Für die Unternehmen werden Investitionen in die Bildung, Weiterbildung und Umschulung der älteren Mitarbeitenden weitaus wichtiger und lukrativer werden. Damit stellt sich die Frage, welche Bedeutung die Schule und die Bildungsqualität der Schule in der politischen Wahrnehmung vor dem Hintergrund der öffentlichen Finanzmisere künftig haben wird. Wird den handelnden Akteuren klar sein, dass – demografisch betrachtet – Wirtschaftsförderung mit der Investition in die frühe Bildung gleichzusetzen sein wird? Und wird dabei auch klar sein, wie wichtig es ist, dass sich künftig Männer genauso gern wie Frauen fort- bzw. weiterbilden lassen?

Werfen wir einen Blick auf den Arbeitsmarkt der Zukunft und damit verbundene Beschäftigungsmöglichkeiten für die Menschen. An den Universitäten wächst der Frauenanteil deutlich. Waren im Jahre 2000 45,6 Prozent aller Studierenden weiblich, so waren es 2008 bereits 52,2 Prozent. Tendenz weiter steigend. Tierärztinnen (86,7 Prozent), Sprach- und Kulturwissenschaftlerinnen (77,2 Prozent), Kunstwissenschaftlerinnen (66,5 Prozent), Humanmedizinerin-

⁶⁷ Siehe hierzu www.lernen-vor-ort.info.

nen (64,2 Prozent), Rechts-, Wirtschafts- und Geisteswissenschaftlerinnen (53,2 Prozent) stellen in ihren Studiengängen die Mehrheit und sind damit auch die Elite der Zukunft in den Unternehmen, Institutionen, Verbänden und Behörden. Nur in den Bereichen Ingenieurwissenschaften und Mathematik/Naturwissenschaften sind mehr Männer als Frauen immatrikuliert. Doch auch hier verändern sich die Geschlechterverhältnisse: Waren 2000 exakt 19,5 Prozent der Studierenden in den Ingenieurwissenschaften weiblich, so waren es 2008 bereits 22,8 Prozent. Studierten 2000 genau 38,3 Prozent Frauen Mathematik oder Naturwissenschaften, so waren es 2008 bereits 40,9 Prozent.

Es kündigt sich ein gesellschaftlicher Paradigmenwechsel an: Wie werden künftig Partnerschaften und Arbeitsteams aussehen und wie werden Frauen und Männer darin jeweils ihre Rollen definieren? Aus meiner Wahrnehmung, und die hat sich in der Arbeit im Beirat Jungropolitik verstetigt, brauchen wir hier einen neuen Vorrat an vielfältigen Rollenoptionen für Männer. Nahezu alle Jungen im Beirat haben für sich z. B. das Bild des Ernährers der Familie angenommen – wie selbstverständlich. Eine Erfahrung, die ich in meinen Workshops mit Jungen ebenso mach(t)e. Doch das wird nicht das Bild der Zukunft sein, denn Frauen werden mehr denn je in der Lage sein, ebenfalls eine Familie (mit) zu ernähren. Hinzu kommt, dass die Arbeit künftig vor allem durch den Umgang mit Informationen bestimmt sein wird: beraten, informieren, forschen, entwickeln, organisieren, vernetzen, managen, recherchieren, gestalten und präsentieren (Füller 2008, S. 177). Daten werden zu Wissen gemacht. Darauf müssen sich junge Menschen einstellen, zumal andere, vor allem produzierende Berufe – sogenannte typische Männerberufe von heute – wegfallen werden. Solche Berufe, in denen die kommunikativen und netzwerkenden sozialen Kompetenzen im Vordergrund stehen, können Absolvent/innen von Förder- und Hauptschulen kaum ergreifen. In der Folge wird das enorme Anforderungen an die Weiterbildung von morgen stellen. Wie können wir dem begegnen? Werden wir auch Fort- und Weiterbildungssysteme geschlechterbewusster gestalten müssen? Wenn verstärkt Jungen mit Bildung und Schule Scheitern verbinden, wie können wir sie für das die Lebenslinie begleitende Lernen motivieren?

Diese sich ankündigenden Rollenparadigmenwechsel zwischen den Geschlechtern brauchen neue Bilder. Diese müssen entwickelt und kommuniziert werden. In meiner Vision der Zukunft ruft zum Beispiel die Erzieherin den Vater in der Werkstatt an, um ihm mitzuteilen, dass sein Kind erkrankt ist und es abgeholt werden sollte. Die Erzieherin weiß, dass die Mutter als Chefärztin der lokalen Klinik keine Zeit hat und weiß zudem, dass der Arbeitgeber des Vaters viel Verständnis für die Pflichten des jungen Vaters aufbringt. Für den ist das nämlich ein Bindungsfaktor, um die qualifizierte Fachkraft im eigenen Betrieb zu halten. Der Vater ist im Übrigen kompetent, die gesundheitlichen Fragen seines Kindes zu bewerten und es entsprechend zu versorgen, da er – zusammen mit anderen Eltern – dafür gesorgt hat, dass Kochen, Nähen, Kindererziehen zu einem Fortbildungsprogramm der Kindertagesstätte für (Groß-)Väter und (Groß-)Mütter gehören.

14.8 Schule als Lebensraum

Die Verdichtung der Schulzeit (Stichwort G 8) und die zunehmende Umgestaltung der Schulen zu Ganztageeinrichtungen mit einer Übermittagsbetreuung wird – auch aus wirtschaftlichen Gründen, da Mütter und Väter als Arbeitskräfte gefragt sind und demografisch bedingt noch gefragter sein werden – die Zukunft der Schulen entscheidend mitprägen. Damit wird die Schule immer mehr zu einem wirklichen Lebensraum, an dem auch Freizeitgestaltung stattfindet und den auch andere gesellschaftliche Akteure, so zum Beispiel der Sportverein oder die Jugendfeuerwehr, mitgestalten. Hinzu kommt, dass die familiären Bindungen an Kraft verlieren, da für immer mehr Kinder und Jugendliche familiäre Krisen, Trennungen/Scheidungen⁶⁸ etc. ihr Leben nachhaltig mitbeeinflussen. Unter diesen Bedingungen muss Schulraum zu einem stabilisierenden Sozialraum werden und die Ansprechpartner/innen dort werden wichtige Personen. Deshalb wird es von enormer Bedeutung sein, Jungen und Mädchen geeignete Ansprechpartner/innen präsentieren zu können, um ihre individuelle Entwicklung nachhaltig zu gestalten.

Die UNESCO-Kommission hatte bereits 1993 den ehemaligen Präsidenten der Europäischen Kommission, Jacques Delors, beauftragt, sich mit weiteren Experten konzeptionell Gedanken zur Bildung im 21. Jahrhundert zu machen (UNESCO 1997). Sein Fazit:

- Wir müssen lernen zu wissen (insbesondere wie wir an Wissen kommen und das generierte Wissen zu bewerten wissen).
- Wir müssen lernen zu handeln (nicht die Erkenntnis ist das Problem, sondern die Umsetzung).
- Wir müssen lernen, miteinander zu leben (in völlig neuen generativen und kulturellen Bevölkerungsstrukturen).
- Wir müssen lernen, das bzw. unser eigenes Leben zu gestalten (das unter Umständen 100 Jahre dauern und von vielen Brüchen und Schicksalswendungen geprägt sein kann).

Daran wird deutlich: Bildung ist mehr als Schule. Dies gilt für Männer und Frauen, für Jungen und Mädchen – die Herausforderung fällt aber vor dem geschilderten Hintergrund für Jungen deutlich größer aus. Was heißt das für Bildungssysteme, -strukturen, -didaktiken? Dies ist in den Alltag der Schule einzubetten.

Mein Bild der Zukunft ist es, dass es in den lokalen Quartieren gelingt, alle Aktivitäten zu bündeln und zu vernetzen und sie im Rahmen einer fördernden Ganztagskultur zusammenzuführen. Dabei können vor allem auch verstärkt männliche Bezugspersonen in den schulischen Ganztagsalltag integriert werden.

⁶⁸ 2011 sind 187.600 Ehen geschieden worden. Rund 148.200 Minderjährige waren von der Scheidung ihrer Eltern betroffen. Das waren 2,1 Prozent mehr als 2010.

14.9 Didaktik für Jungen – Inklusion als Chance

Das Thema „Inklusion“ wird in der nahen Zukunft die Schullandschaften massiv beschäftigen. Was derzeit vor allem unter dem gemeinsamen Unterricht von Kindern mit Behinderungen und Kindern ohne Behinderungen verstanden wird, ist im Grunde viel mehr und weitgehend. Gemessen an dem Ziel der Konvention der Vereinten Nationen⁶⁹, die seit 2009 deutsches Recht ist, verstehen wir Folgendes darunter:

Jeder Mensch erhält die Möglichkeit, sich vollständig und gleichberechtigt an allen gesellschaftlichen Prozessen zu beteiligen – und zwar von Anfang an und unabhängig von individuellen Fähigkeiten, ethnischer wie sozialer Herkunft, Geschlecht oder Alter.

Das Geschlecht wird hier eindeutig mit als Kriterium einbezogen. Wie können Jungen und Mädchen entsprechend gefördert und zur gesellschaftlich gleichberechtigten Teilhabe befähigt werden? Dabei gilt es, auch interkulturelle Kompetenzen und Aspekte zu berücksichtigen. Ebenso sind die Bildungsabschlüsse und ihre geschlechtsbezogenen Aspekte in die Inklusionsdiskussion einzubeziehen. Dies wird insgesamt wiederum auf der Basis der Erkenntnisse der Milieu-Studien zu bewerten sein, die Grundlage für die Zusammensetzung und Arbeit des Beirates sind (vgl. Kapitel 4.).

Der Beirat war sich einig, dass die Didaktik, mit der Jungen und Mädchen geschlechtsspezifisch, aber auch geschlechtsübergreifend angesprochen werden, geschlechterbewusster entwickelt und umgesetzt werden sollte. Diese Forderung bezieht sich z. B. auf die im Unterricht genutzten Schul- und andere Lehrbücher, Kinder- und Jugendliteratur, aber auch auf die Unterrichtsmethoden und zusätzlichen schulischen Lehrangebote. Das u. a. in Mathematikbüchern noch immer an Rollenklischees orientierte Beispiele verwandt werden, wurde im Beirat als Zeichen dafür gewertet, wie wenig der Gleichstellungsanspruch noch immer im Schulalltag verankert ist. Noch immer ist es vielfach die Hausfrau, die drei Kilogramm Kartoffeln kauft und dafür zwölf Euro zahlt. Könnte nicht auch ein Hausmann oder Vater vor der Aufgabe stehen, im Dreisatz zu ermitteln, was fünf Kilogramm kosten würden oder könnten nicht auch die Eltern gemeinsam einkaufen gehen? Ein reflektierter Medieneinsatz und die bewusste Auswahl von Aufgabenstellungen, Beispielen und Anschauungsmaterialien, die dazu beitragen, die Gleichstellung unter Jungen und Mädchen im Alltag, in ihrer Vorstellungswelt und für ihre Werteentwicklung zu fördern, erfordert eine entsprechende Vorbereitung der Lehrkräfte bereits in ihrer Ausbildung. Die Debatte um die Inklusion stellt in diesem Zusammenhang eine große Chance dar, das Thema schneller zu befördern. Sie sollte genutzt werden.

69 UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 2006.

14.10 Erkenntnisse, Vorschläge, Handlungsempfehlungen

Die Arbeit im Beirat Jungenpolitik hat den Schulalltag in verschiedener Weise immer wieder gestreift, thematisiert oder mitbehandelt. Während die Schule in gut der Hälfte der Lebensweltpräsentationen durchaus eine Rolle spielte, wurden bei den Bezugspersonen oder wichtigen Personen im Leben der jugendlichen Beiratsmitglieder Lehrer/innen kaum benannt. Im privaten Bereich hingegen gibt es ein breites Spektrum männlicher Bezugspersonen (Vater, Cousin, Freunde, Bruder). Sie werden von den meisten Beiratsmitgliedern auch als wichtig benannt.

Im Zentrum der expliziten Auseinandersetzung mit dem Thema Schule stand der bereits erwähnte fachliche Impuls von Konrad Manz. Seine Thesen wurden sowohl von den erwachsenen wie auch den jugendlichen Beiratsmitgliedern mit ihren eigenen Erfahrungen und Beobachtungen ins Verhältnis gesetzt. Der Austausch mündete in einer gemeinsamen Bewertung der von altersgemischten Beiratsteams eingebrachten Handlungsvorschläge, die zu mehr Geschlechterbewusstheit in der Schule führen könnten. Konkret haben die Beiratsmitglieder folgende Vorschläge diskutiert und deutlich mehrheitlich befürwortet:

- Darstellungen von Jungen/Männern und Mädchen/Frauen in Schulbüchern sollten überprüft und „modernisiert“ werden. (Hier werden noch oft Beispiele und Vorstellungen vermittelt, die dem tradierten Rollenschema entsprechen.)
- Die Geschlechtergerechtigkeit sollte Thema der Ausbildung des pädagogischen Personals sein. (Hier besteht der Eindruck, dass Lehrer/innen überwiegend Stereotype reproduzieren und es ihnen an Wissen zur Gleichstellungspolitik und den gesellschaftlichen Veränderungen fehlt.)
- Der demografische Wandel wird die Arbeitsplatzsicherheit als Paradigma verändern. Die Existenzsicherung in den verschiedenen biografischen Lebensphasen wird wichtiger. (Hier gilt es auch mittels schulischer Möglichkeiten die Rollenoptionen von Männern und Frauen vielfältig im Sinne einer Work-Life-Balance herauszuarbeiten.)
- Der Integrationsdialog der Bundesregierung sollte geschlechterbewusster geführt werden. (Die interkulturellen Aspekte der Gleichstellungspolitik sollen sich nicht auf kopftuchtragende Frauen reduzieren.)
- Eine Kampagne „Männerbilder“. (Die Vielfalt der Männerbilder und die vielfältigen Optionen, die Männer zur Gestaltung ihres Lebens haben, sollte öffentlichkeitswirksam und gesellschaftlich akzeptabel kommuniziert werden.)⁷⁰
- Soziales Jahr für alle. (Jungen und Mädchen sollen verpflichtend ein soziales Jahr leisten.)
- Dialogstruktur mit der freien Wirtschaft, vertreten durch Industrie- und Handelskammer, Handwerkskammer etc. (Die Themen Vereinbarkeit von Familie/Pflege und Beruf sollen auch aus männlicher Perspektive diskutiert werden.)
- Entwicklung eines Materialkoffers für eine Projektwoche zu Themen der Gleichstellung.
- An jeder Schule sollten Vertrauenslehrer/innen beiderlei Geschlechts verpflichtend vorgeschrieben werden.

⁷⁰ In welcher gelungenen Form dies z. B. meiner Meinung nach erfolgen könnte, zeigt das Beispiel der Großbäckerei Mestemacher, die einen Preis ausgelobt und ihn „Spitzenväter des Jahres“ benannt hat. 2011 war das übrigens der dreifache Vater Stefan Linke (43).

- Lehrplan-Check für eine geschlechterbewusste Unterrichtsgestaltung.
- Geschlechterbewusste Lehrer/innen-Ausbildung bundesweit installieren. Entsprechende Ausbildungspläne sind zu erstellen.
- Handwerklich-technische, kaufmännische und soziale Praktika für alle verpflichtend installieren. (Damit alle Jungen und Mädchen auch bislang geschlechtsuntypische Berufsfelder kennenlernen und ihre Fähigkeiten und Interessen austesten können.)

Nicht mehrheitlich unterstützt wurde zum Beispiel die Forderung nach einer Männerquote an Schulen.

14.11 Kernbotschaften

Als Fazit möchte ich folgende Kernbotschaften formulieren:

- Die vielfältigen Lebenswelten von Jungen (und Mädchen) sollten auch in der Schule in ihrer individuellen Relevanz durch zielgruppen- bzw. milieugruppen- sowie lebensweltspezifische Angebote erkannt, zugelassen und gefördert werden.
- Geschlechtsspezifische und geschlechtsübergreifende, in jedem Fall aber geschlechterbewusste Didaktiken, Strukturen und Unterrichtsformen sollten im Schulalltag einander ergänzen und unterstützen. Die Pädagogik wird insgesamt geschlechterbewusster und damit auch die Ausbildung des pädagogischen Personals.
- Jungen (wie Mädchen) können alles werden und haben vielfache Talente. Die modernen Rollenbilder ermöglichen viele Optionen, befähigen die Gestaltung von biografischen Veränderungen und werden damit zu einem Thema an den Schulen.
- Der demografische Wandel und die Debatte um die Inklusion geben den Geschlechterfragen neues Gewicht. Diese Prozesse gilt es für die Gleichstellungspolitik innovativ zu nutzen.

14.12 Literatur

Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) (2012): Mannsbilder. 40/2012 (1. Oktober 2012). Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“. Bonn.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.

Bergmann, Wolfgang (2005): Kleine Jungs, große Not. Wie wir ihnen Halt geben. Düsseldorf.

Beuster, Frank (2006): Die Jungen-Katastrophe. Das überforderte Geschlecht. Reinbek bei Hamburg.

Budde, Jürgen (2009): Bildungs(miss)erfolge von Jungen und männlichen Jugendlichen. München.

Dräger, Jörg (2011): Dichter, Denker, Schulversager. Gute Schulen sind machbar – Wege aus der Bildungskrise. München.

Emma, Frühling 2012, S. 22–32.

Füller, Christian (2008): Schlaue Kinder, schlechte Schulen. Wie unfähige Politiker unser Bildungssystem ruinieren – und warum es trotzdem gute Schulen gibt. München.

Hentig, Hartmut von (1993): Die Schule neu denken. München.

Hollstein, Walter (2008): Was vom Manne übrig blieb. Krise und Zukunft des starken Geschlechts. Berlin.

Hurrelmann, Klaus/Schultz, Tanjev (Hrsg.) (2012): Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen? Weinheim/Basel.

Klonovsky, Michael (2011): Der Held. Ein Nachruf. München.

Kösters, Winfried (2011): Weniger, bunter, älter. Den demografischen Wandel aktiv gestalten. 2. aktualisierte und überarbeitete Auflage. München.

Lebert, Andreas/Lebert, Stephan (2007): Anleitung zum Männlichsein. Frankfurt am Main.

Lehner, Erich (2011): Brauchen Jungen männliche Vorbilder? In: Forster, Edgar/Rendtorff, Barbara/Mahs, Claudia (Hrsg.): Jungenpädagogik im Widerstreit. Stuttgart, S. 96–107.

Luthe, Ernst-Wilhelm (2009): Kommunale Bildungslandschaften. Rechtliche und organisatorische Grundlagen. Berlin.

Mann, Christine (2001): Störfall Schule. Wie wir gemeinsam die Schule heutigen Bedürfnissen anpassen können. München.

Picht, Georg (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Freiburg.

Preuss-Lausitz, Ulf (2012): Der hilflose Umgang mit Jungen in Schule und Pädagogik. In: Hurrelmann, Klaus/Schultz, Tanjev (Hrsg.) (2012): Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen? Weinheim/Basel, S. 31–46.

Rohrman, Tim (2011): Zur Bedeutung von männlichen Pädagogen für Jungen. In: Forster, Edgar/Rendtorff, Barbara/Mahs, Claudia (Hrsg.): Jungenpädagogik im Widerstreit. Stuttgart. S. 108–126.

UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert (1997): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission. Neuwied/Berlin.

15.

Berufliche Orientierung aus der Gender- und Lebensweltperspektive

Marc Calmbach⁷¹

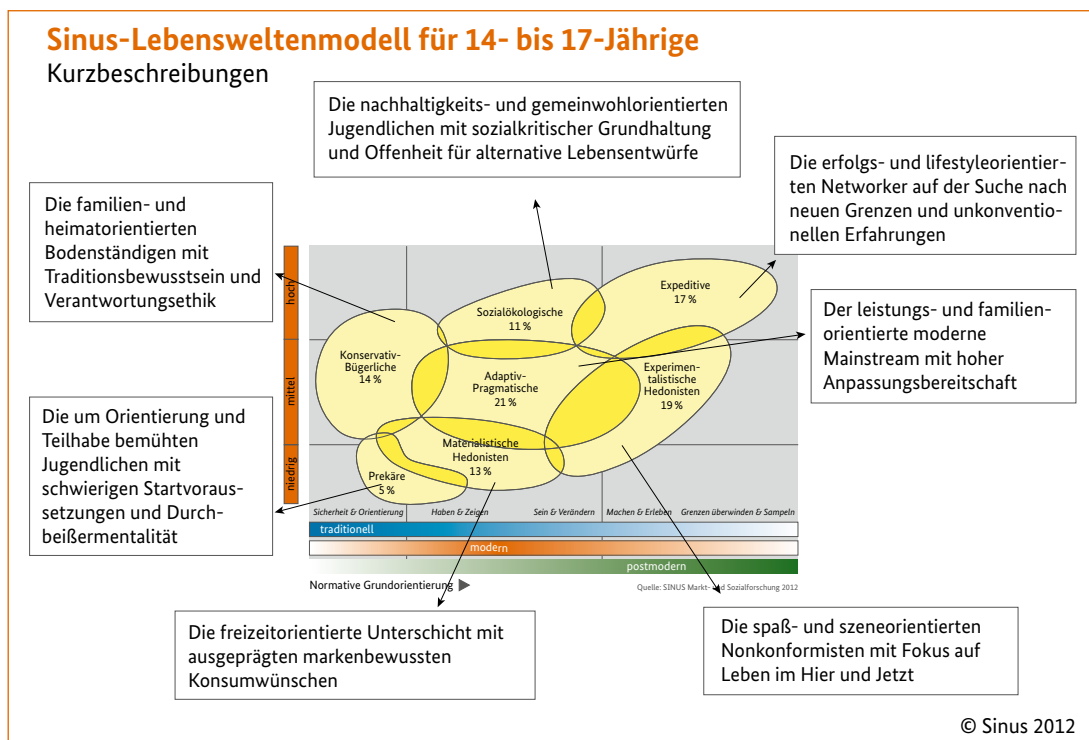
15.1 Einleitung

In dieser Expertise wird der Frage nachgegangen, in welchem Zusammenhang Geschlecht, Lebenswelt und berufliche Orientierung Jugendlicher stehen. Ziel ist es, der Gleichstellungspolitik und den berufsberatenden Institutionen auf Basis der Lebensweltanalyse ein Zielgruppen-Instrument vorzustellen, mit dem – im Sinne einer „Gesellschaft mit Wahlmöglichkeiten“ (BMFSFJ 2011a, S. 48/49) – unterschiedliche Wünsche und Ressourcen Jugendlicher berücksichtigt werden können. Hintergrund hierfür ist die begründete Annahme, dass man die Lebenswelten der Jugendlichen kennen muss, um Maßnahmen entwickeln zu können, die Berufe für Jungen und Mädchen gleichermaßen attraktiv machen. Denn: „Nur wer versteht, was Jugendliche bewegt, wird Jugendliche auch bewegen können.“ (Calmbach u. a. 2012, S. 13) Studien zur Vielfalt jugendlicher Lebenswelten zeigen, dass man nicht von „den Jugendlichen“, aber auch nicht von „den Jungen“, „den Mädchen“ oder „den Hauptschülern“ sprechen kann (ebd.). Verallgemeinerte Betrachtungsweisen und Forschungsergebnisse mögen zur Reduktion der Komplexität beitragen, eine Lebensweltdifferenzierung trägt jedoch zu einem größeren Wissen über und umfangreicherem Verständnis von Jugendlichen bei und ermöglicht die Entwicklung und Umsetzung zielgruppengerechter, realistischer Maßnahmen und Angebote für die Berufsorientierung. Die Arbeit des Beirats Jungenpolitik berücksichtigt daher explizit die Vielfalt der jugendlichen Lebenswelten in Deutschland, die in Abb. 14 kurz dargestellt werden.⁷²

71 Dieser Beitrag entstand unter Mitarbeit von Katharina Debus und Dr. Gabriele Schambach. Beide Autorinnen sind im Team des Sinus-Instituts. Sie gehören nicht dem Beirat Jungenpolitik an.

72 Eine ausführlichere Beschreibung der Lebenswelten findet sich in Kapitel 4.

Abb. 14: Sinus-Lebensweltenmodell für 14- bis 17-Jährige – Kurzbeschreibungen



Grundlage dieser Expertise sind die Befunde, die im Rahmen der Beiratsarbeit erarbeitet wurden – und zwar sowohl die Ergebnisse aus der den Beirat Jungenpolitik begleitenden Forschung (vgl. Kapitel 4., auch Calmbach u. a. 2012) als auch die (aufgezeichneten) Gespräche zwischen den Beiratsmitgliedern im Rahmen der Beiratstreffen.

In einem ersten Schritt werden die Berufsvorstellungen und -wünsche der Jugendlichen aus den Fokusgruppen sowie ihre Motive jeweils nach Lebenswelten differenziert dargestellt (Kapitel 15.2). Daran anschließend werden die derzeitigen Erkenntnisse zu den Einflussfaktoren bei der Berufswahl erörtert und – soweit aufgrund des derzeitigen Forschungsstandes möglich – nach jugendlichen Lebenswelten differenziert (Kapitel 15.3). Darauf aufbauend wird eine Zielgruppenanalyse vorgenommen, die aufzeigt, in welchen Lebenswelten Jugendliche sich bereits (bewusst oder unbewusst) von einer geschlechterstereotypen Berufswahl emanzipieren, wo Potenziale dahingehend bestehen und in welchen Lebenswelten sich die berufsberatenden Institutionen mit tradierten und festen Rollenmustern auseinandersetzen müssen (Kapitel 15.4). Abschließend werden Handlungs- und Themenfelder für eine lebensweltorientierte Gleichstellungspolitik benannt (Kapitel 15.5).

15.2 Berufliche Orientierung

Im Folgenden werden geschlechterstereotype (Kapitel 15.2.1), geschlechterneutrale (Kapitel 15.2.2) und geschlechteruntypische (Kapitel 15.2.3) Berufswünsche beschrieben und aufgezeigt, in welchen Lebenswelten sie schwerpunktmäßig auftreten.⁷³ Daran anschließend wird auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Motivlagen der Jugendlichen, differenziert nach Geschlecht und Lebenswelt, eingegangen (Kapitel 15.2.4).

15.2.1 Geschlechterstereotype Berufsvorstellungen

Jungen und Mädchen möchten in fast allen Lebenswelten nach wie vor geschlechterstereotypen Berufen nachgehen. So wollen die Jungen vor allem technische bzw. technologische Berufe oder Studiengänge ergreifen und die Mädchen vor allem in die Bereiche Gastronomie und Dienstleistung, Erziehung und Bildung, Pflege sowie Soziales gehen. Auffällig ist, dass sich formal niedrig gebildete Jugendliche fast ausschließlich an geschlechterstereotypen Berufen orientieren.

Innerhalb dieser stereotyp männlichen bzw. stereotyp weiblichen Berufsorientierungen gibt es lebensweltliche Schwerpunkte.⁷⁴

- Mädchen der Materialistisch-hedonistischen und der Prekären Lebenswelt tendieren zu niedrig qualifizierten Dienstleistungs- und sozialen Berufen wie Kosmetikerin, Floristin oder Sozialpädagogische Assistentin; Jungen dieser Lebenswelten zu handwerklichen Berufen wie Fliesenleger oder Müllwerker, teilweise auch zu Berufen mit koordinatorisch-technischen Schwerpunkten wie Lagerist oder aber zu einer unternehmerischen Tätigkeit in Form der Übernahme von Familienbetrieben, zum Beispiel im Bereich Gastronomie.
- Die Konservativ-bürgerlichen Mädchen interessieren sich je nach Schulform oft für akademische Ausbildungen wie die Veterinärmedizin⁷⁵ oder bei einem geplanten Realschulabschluss für Dienstleistungsberufe in der Gastronomie, die Jungen zum Beispiel für Studiengänge des Ingenieurwesens, der Raumfahrttechnik und der Mechatronik. Für die Jungen sind aber auch „solide“ handwerklich-technische Ausbildungsberufe vorstellbar, insbesondere dann, wenn sie die Möglichkeit offenhalten, ein fachnahes Studium anzuhängen.

⁷³ In der Fachsprache sind die Begriffe „männlich/weiblich dominiert“ (80 bis 100 Prozent Anteil des jeweiligen Geschlechts im jeweiligen Beruf) und „überwiegend männlich/weiblich besetzt“ (60 bis 79 Prozent Anteil des jeweiligen Geschlechts im jeweiligen Beruf) sowie „ausgewogen besetzt“ mit einem Anteil von 40 bis 60 Prozent üblich. Die Begriffswahl „männlich bzw. weiblich dominiert“ beschreibt dabei ein rein quantitatives Dominanzverhältnis. Da die genauen quantitativen Differenzierungen für unsere Untersuchung weniger Relevanz haben, möchten wir Berufe mit einem Anteil von 60 bis 100 Prozent des jeweiligen Geschlechts lieber als **geschlechterstereotype** und von 40 bis 60 Prozent als **geschlechterneutrale Berufe** bezeichnen. Berufe mit einem Anteil von 0 bis 39 Prozent des jeweiligen Geschlechts benennen wir als **geschlechteruntypisch**.

Die Zuordnung von Berufen als „geschlechterstereotyp“, „geschlechterneutral“ und „geschlechteruntypisch“ stößt an vielen Stellen an Grenzen, teilweise aufgrund widersprüchlicher statistischer Quellen oder auch nicht verfügbarer tätigkeitsdifferenzierter Aufschlüsselung der Daten. Unsere Verortung der jeweiligen Berufe basiert auf Zahlen der Beschäftigungsstatistik des Mikrozensus: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit – Beruf, Ausbildung und Arbeitsbedingungen der Erwerbstätigen in Deutschland 2010, Statistisches Bundesamt Wiesbaden, 2011. Wurden andere Quellen hinzugezogen, ist dies gesondert in Fußnoten vermerkt.

⁷⁴ Diese Schwerpunkte beziehen sich ausschließlich auf die **geschlechterstereotypen** beruflichen Interessen der Jungen und Mädchen der jeweiligen Lebenswelt und sind durch die in den beiden Folge-Unterkapiteln benannten Berufe zu ergänzen.

⁷⁵ Über das Geschlechterverhältnis der praktizierenden Veterinärmedizinerinnen und -mediziner gibt die Beschäftigungsstatistik keine Auskunft. Diese Verortung erfolgt auf Basis der Zahlen der Studienanfänger/innen. Siehe: Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen (2011). Fachserie 11 Reihe 4.1. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

Die sozialökologischen Mädchen interessieren sich für Berufe im sozialen, medizinischen, erzieherischen und/oder pflegenden Bereich wie Erzieherin, zahnmedizinische Fachangestellte, Psychologin⁷⁶ oder Lehrerin für die Grundschule oder Sekundarstufe I. Die sozialökologischen Jungen fokussieren Ingenieurberufe bzw. Studiengänge wie Maschinenbau, Elektrotechnik oder Architektur oder ein naturwissenschaftliches Studium. Auch eine Tätigkeit als Journalist finden sie reizvoll.⁷⁷

In den Lebenswelten der Expeditiven, Experimentalistisch-Hedonistischen und Adaptiv-Pragmatischen interessieren sich vor allem Jungen für geschlechterstereotype Berufe wie Polizist, Berufssoldat oder Börsenmakler. Die Expeditiven bzw. Experimentalistisch-hedonistischen Jungen sympathisieren zum Beispiel mit dem Pilotenberuf oder möchten Fußballprofi werden. Die Experimentalistisch-hedonistischen Jungen finden auch kreative handwerkliche Tätigkeiten (wie zum Beispiel den Tischlerberuf) spannend. Unter den Mädchen dieser Lebenswelten werden nur vereinzelt geschlechterstereotype Berufe (wie zum Beispiel Grundschullehrerin) als eine von mehreren Optionen genannt.

15.2.2 Geschlechterneutrale Berufsvorstellungen

Geschlechterneutrale Berufsvorstellungen werden von den Jugendlichen häufig ergänzend zu geschlechterstereotypen Vorstellungen genannt. Bei den Mädchen fällt dabei auf, dass sie sich überwiegend für geschlechterneutrale Berufe im kaufmännischen, juristischen und medizinischen Bereich interessieren, wobei es auch hier lebensweltspezifische Unterschiede gibt:

- Als geschlechterneutraler Beruf ist für Mädchen der Arztberuf interessant (Sozialökologische, Konservativ-Bürgerliche, Expeditiv, Experimentalistisch-Hedonistische).⁷⁸ Mädchen aus der adaptiv-pragmatischen Lebenswelt interessieren sich vorrangig für wirtschaftliche und juristische Studiengänge.
- Am vielfältigsten sind die Vorstellungen unter den Expeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Mädchen. Als geschlechterneutrale Berufswünsche nennen sie beispielsweise Rechtsanwältin/Juristin oder ein betriebswirtschaftliches Studium. Sie haben allerdings auch den kreativen Bereich im Fokus und können sich Berufe wie Schauspielerin, Schriftstellerin⁷⁹ oder Sängerin vorstellen.

76 Über das Geschlechterverhältnis der praktizierenden Psychologinnen und Psychologen gibt die Beschäftigungsstatistik keine Auskunft. Deshalb wurde hier auf die Zahl der Studienanfängerinnen zurückgegriffen: Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen (2011). Fachserie 11 Reihe 4.1. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

77 2005 lag der Frauenanteil der hauptberuflich journalistisch tätigen Menschen in Deutschland bei 37 Prozent (vgl. Weischenberg, Siegfried u. a. 2005: Zentrale Befunde der aktuellen Repräsentativbefragung deutscher Journalisten: Journalismus in Deutschland 2005. In: Media Perspektiven 7/2006, S. 346–361).

78 Bei dieser Zuordnung muss jedoch berücksichtigt werden, dass sich Humanmedizin im Hinblick auf die Zahlen der Studienanfängerinnen hin zu einem überwiegend von Frauen gewählten Studienfach entwickelt. Problematisch ist, dass weder Beschäftigungs- noch Ausbildungsstatistiken ausreichend nach Fachbereichen differenzieren. Dadurch lässt sich nicht erkennen, ob dieser Trend allgemein oder nur für bestimmte Fachbereiche gültig ist.

79 Der Beruf der Schriftstellerin wird unter „Publizist/-innen“ gefasst und ist in der Zusammenfassung laut Beschäftigungsstatistik des Mikrozensus ausgewogen besetzt. Aufgeschlüsselte Daten sind nicht verfügbar.

■ Für Jungen kommen geschlechterneutrale Berufe vor allem dann infrage, wenn sie gut mit ihren Männlichkeitsvorstellungen (gute Verdienstmöglichkeiten, Beruf mit hohem Sozialprestige, Führungsanspruch, Aufstiegsmöglichkeiten, technische Aspekte) vereinbar sind, wie beispielsweise beim Studium der Betriebswirtschaftslehre oder in einer Ausbildung zum Bankkaufmann für die Adaptiv-Pragmatischen. Eine ähnliche Motivationslage findet sich auch bei den Konservativ-bürgerlichen Jungen.

15.2.3 Geschlechteruntypische Berufsvorstellungen

Geschlechteruntypische Berufe streben Jugendliche insgesamt nur sehr selten an. Insbesondere die bildungsfernen Jugendlichen verbleiben bei gesellschaftlich nahegelegten Berufen für junge Männer bzw. Frauen mit geringer schulischer Qualifikation.

Das deutlichste Interesse an geschlechteruntypischen Berufen haben die Expeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Jugendlichen, und auch die sozialökologischen Jungen zeigen sich interessiert. Diese Jugendlichen schränken ihren Blick weniger auf geschlechterstereotype Berufe ein und erwägen eine Vielzahl an Kriterien, die für und gegen Berufe sprechen können, wie beispielsweise Karriereoptionen, soziale Interessen, etwas bewegen können, ausreichend Freizeit haben, kreative Entfaltungsmöglichkeiten, Selbstverwirklichung oder Unabhängigkeit. Bei einigen von ihnen kommt der Spaß dazu, Grenzen zu überwinden. Sie möchten sich von den „typisch-bürgerlichen“ Normalbiografien abheben und vereinzelt auch mit einer ungewöhnlichen Berufswahl provozieren bzw. beeindrucken.

Geschlechteruntypische Berufe, die Jungen für sich in Betracht ziehen, liegen zum Beispiel auch im pädagogischen Feld.

Wie bei den geschlechterneutralen Berufen sind auch geschlechteruntypische Berufsfelder für die Jungen interessanter, wenn sie dort ein hohes Maß an Professionalisierung bzw. Qualifizierung – und somit in der Regel auch eine höhere Bezahlung, Job-Sicherheit und mehr Prestige – erwarten können.

Expeditiv und Experimentalistisch-hedonistische Mädchen interessieren sich am deutlichsten für geschlechteruntypische Berufe wie Polizistin, Politikerin⁸⁰, Unternehmensgründerin oder Journalistin.

80 Der Frauenanteil im Deutschen Bundestag beträgt im Juli 2011 32,9 Prozent (vgl. http://www.bundestag.de/bundestag/abgeordnete17/mdb_zahlen/frauen_maenner.html).

15.2.4 Motive bei der Berufswahl

Die Jugendlichen wurden danach gefragt, welche Motive sie ihrer Berufswahl zugrunde legen. Diese Frage ist im Hinblick auf Förderungsbemühungen bedeutsam, da das Ziel von Gleichstellungspolitik nicht sein kann, Jugendliche von Berufen zu überzeugen, die nicht ihren Interessen entsprechen. Vielmehr muss sie die Jugendlichen in ihren individuellen fähigkeits- und neigungsgeleiteten Entscheidungsprozessen unterstützen. Sie soll dazu beitragen, dass die individuelle Berufswahl möglichst ohne einschränkende Beeinflussung durch gesellschaftlich tradierte Geschlechtervorstellungen gefällt wird. Dadurch könnte die geschlechtliche Segregation des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes perspektivisch abgebaut werden.

Ein Verständnis für das Zustandekommen stereotypen Berufswahlverhaltens ist daher zentral, denn im Hinblick auf die Berufswahlmotive zeigt sich, dass die Entscheidungskriterien für bestimmte Berufe eng mit dem Geschlecht und der Lebenswelt zusammenhängen.

15.2.4.1 Intrinsische Motive

Die Berufswahl wird bei den meisten Jugendlichen maßgeblich von einem besonderen persönlichen Interesse für das Thema bzw. das Fach oder die Tätigkeit gesteuert, also durch **intrinsische Motivationen**. Hier zeigen sich lebensweltypische Berufswahlmotive:

- Der Wunsch, etwas bewegen oder verändern zu können und sich für andere einzusetzen, ist vor allem bei Sozialökologischen und Konservativ-bürgerlichen Jugendlichen ausgeprägt.
- Kreativität und Abwechslung sind vor allem für Jugendliche der Exeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Lebenswelten wichtige Aspekte der Berufswahl.
- Der Drang, sich über eine berufliche Tätigkeit selbst zu verwirklichen, ist vor allem unter den Sozialökologischen und Exeditiven ausgeprägt und schlägt sich im Wunsch nieder, eigene Talente und vielfältige Interessen einbringen zu können.

15.2.4.2 Extrinsische Motivationen

Eine Ausnahme der Tendenz zur intrinsischen Motivation bilden die Jugendlichen der Prekären und Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt, die **zuvorderst extrinsischen Motiven** folgen. Für sie ist zum Beispiel sehr wichtig, ob ein sicheres bzw. als ausreichend empfundenes Einkommen erzielt werden kann. Dies ist im Zusammenhang mit dem geringen schulischen Erfolg und kulturellen Kapital der Jugendlichen dieser Lebenswelten zu sehen. Sich einen Beruf nach Kriterien des Interesses und der Selbstverwirklichung auszusuchen, ist für viele von ihnen unerreichbarer Luxus: Entweder weil die Berufe aufgrund der geringen Schulbildung, der nicht vergüteten Ausbildungsformen, Vorstrafen und teilweise auch der Sanktionierungsmacht des Umfelds oder familiärer Zwänge nicht erreichbar sind (Sozialarbeiter, Polizist, Schauspieler bei den Jungen), oder weil die als erreichbar angesehenen Traumberufe (zum Beispiel Kosmetikerin bei den Mädchen) noch weniger Einkommen erzielen als die pragmatischer geplanten Berufe. So verbleiben für die meisten dieser Jugendlichen Berufe, die sie aus pragmatischen Gründen wählen. Während die Berufswünsche der Materialistisch-hedonistischen Jugendlichen eher bodenständig bleiben, zeigt sich bei den Jugendlichen der Prekären Lebenswelt zum Teil auch, dass die Kenntnis um realisierbare Berufe gering ist.

Im Vergleich aller Lebenswelten fällt auf, dass extrinsische Motive bei den Jungen insgesamt eine Rolle spielen, allerdings mit unterschiedlichen Schwerpunkten:

- Der Aspekt der Absicherung (im Sinne eines sicheren Arbeitsplatzes) ist vor allem für die Konservativ-Bürgerlichen relevant.
- Ein hohes Einkommen als Bedingung eines komfortablen Lebensstils und Marker für Status nennen vor allem Jugendliche der Prekären Lebenswelt, Materialistisch-hedonistische und Adaptiv-pragmatische Jungen.
- Wettbewerbs- und Aufstiegsorientierung betonen vor allem die Adaptiv-pragmatischen und Expeditiven Jungen.

Darüber hinaus fällt auf, dass die Jungen v. a. bei geschlechterneutralen Berufen extrinsisch motiviert sind.

Zum Verhältnis extrinsischer und intrinsischer Motive lassen sich folgende Thesen formulieren:⁸¹

- Männlichkeit ist noch immer eng mit Erwerbsorientierung verknüpft, Männer unterliegen also einem gewissen Druck, durch ihre Berufswahl ihre „Männlichkeit“ unter Beweis zu stellen. Dementsprechend liegt es nahe, dass Jungen darauf achten, dass der Beruf entweder durch das Themenfeld männlich konnotiert ist oder aber durch andere gesellschaftlich mit Männlichkeit assoziierte Attribute wie Erfolg, hohes Einkommen oder Prestige. Das (im Rahmen einer gleichgeschlechtlichen Gruppe berichtete) Interesse richtet sich dann unter Bedingungen des Männlichkeitsbeweises auf die männlich assoziierten Aspekte und nicht auf die (geschlechtsneutral oder weiblich assoziierten) Tätigkeiten.
- Im Rahmen vergeschlechtlichter Sozialisation verknüpft sich Geschmack, auch für Berufe, eng mit Geschlechterbotschaften und -anforderungen.⁸² Deshalb entwickeln mehr Jungen im Rahmen eines Spezialisierungsprozesses im Hinblick auf den späteren Beruf mehr Freude an z. B. Technik, Sport und Kampf als an kaufmännischen Aufgaben.
- Andererseits berichten auch die Mädchen nicht von Leidenschaft für kaufmännische Berufe. Zusätzlich könnte es also auch so sein, dass sich das Berufsfeld nicht als attraktive Tätigkeit vorstellen lässt, sich deshalb nicht für intrinsische Motive eignet bzw. von intrinsischen Interessen am Berufsfeld zu berichten als „uncool“ gilt und daher unterlassen wird (bspw. Ordnung halten, genaues Arbeiten, mit Zahlen umgehen).
- Dass die Jungen, die weiblich konnotierte Berufe anstreben, intrinsische Motive angeben, widerspricht den vorgenannten Thesen nicht. Diese bieten einerseits i. d. R. keine Einkommensvorteile gegenüber traditionell männlichen Berufen der gleichen Qualifikationsstufe und eignen sich daher schwer für die von Jungen genannten extrinsischen Interessen (insbe-

81 Es handelt sich bei diesen Thesen um Suchbewegungen, die sich daher auch teilweise widersprechen können. Des Weiteren besteht, wie bei Thesen üblich, kein Anspruch auf Vollständigkeit. Für die weitere Forschung wäre eine tiefer gehende qualitative Untersuchung wünschenswert, die beispielsweise Auswirkungen von Kurzzeit- und Langzeit-Praktika wie auch freiwilligen sozialen Diensten untersucht. Hierbei wäre zu untersuchen, wie und unter welchen Bedingungen sich die Vorstellungen von Kriterien für einen attraktiven Beruf verschieben und wie dies mit ge- und erlebter Praxis zusammenhängt. Außerdem wäre ein genauere Blick auf die Konnotationen kaufmännischer Berufe im Kontrast mit dem Erleben in diesen Berufen Tätiger interessant.

82 Vgl. den Habitus-Begriff und „Amor Fati“ (die Liebe zum eigenen Schicksal, also zum gesellschaftlich Nahegelegten) bei Bourdieu, z. B. in Bourdieu, Pierre (1997): Die männliche Herrschaft. In: Dölling, Irene/Krais, Beate (Hrsg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis. Frankfurt a. M.

sondere hohes Einkommen). Zum anderen gehört (derzeit noch) Entschlossenheit dazu, in einer Jungengruppe solche Berufe als Traumberufe zu nennen, da dies teilweise Abwertungen als „schwul“ o. Ä. nach sich zieht. Es könnte daher die These aufgestellt werden, dass Jungen, die in der Jugend schon weiblich konnotierte Berufe anstreben, besonders stark intrinsisch motiviert sind.

- Innerhalb des vorliegenden methodischen Settings kommt es zu einem interessanten Phänomen: Bei den Mädchen taucht – im Gegensatz zu den Jungen – der Wunsch nach einem sicheren Arbeitsplatz und (gutem) Einkommen wenn überhaupt nur als nachrangiger Aspekt auf. Eine deutlich extrinsische Motivation bei der Berufswahl ist ausschließlich bei Mädchen aus der Expositiven Lebenswelt erkennbar: Ihnen ist wichtig, Karriere zu machen bzw. eine gehobene oder öffentlichkeitswirksame Position zu besetzen. Bei den anderen Mädchen ist fraglich, ob extrinsische Motive tatsächlich nicht vorliegen oder ob sie diese nicht benennen, weil sie Weiblichkeitsanforderungen widersprechen, die sowohl soziale Motive als auch Kreativität und Selbstverwirklichung vor Gewinn- und Erfolgsstreben oder Kompetitivität stellen. Der Vergleich mit Ergebnissen quantitativer Erhebungen spricht für die Vermutung, dass Mädchen (außer den Expositiven) Hemmungen haben, innerhalb der Peergroup eine Orientierung an extrinsischen Motiven offen zu äußern. Denn in der anonymen Situation einer standardisierten Befragung äußern Mädchen ebenso häufig bzw. häufiger als Jungen, dass ihnen „viel Geld verdienen“ und „Karriere machen“ wichtig ist.⁸³
- Insgesamt konnten Jungen in fast allen Lebenswelten ihre Motive für die Berufswahl schlechter verbalisieren als Mädchen. Dabei bleibt offen, ob dies an geringer ausgeprägten Verbalisierungsfähigkeiten oder geringer ausgeprägtem Vertrauen in Jungengruppen liegt. Möglich ist jedoch auch, dass Jungen ihre Berufswahlentscheidungen weniger bewusst treffen bzw. Mädchen umgekehrt unter einem höheren Druck stehen, intrinsische Motivationen begründen zu können.

Insbesondere bei den Sozialökologischen Jungen fällt zudem auf, dass sie auch bei Vorliegen schulischer Probleme langfristige Berufsplanungen verfolgen, die nicht bei dem zunächst absehbaren Schulabschluss verharren. Sie wollen ehrgeizige Ziele – notfalls auch über Umwege – erreichen (z. B. absehbarer knapper Realschulabschluss → Wechsel des Bundeslands für ein nachzuholendes berufliches Abitur → Wartesemester → Psychologiestudium → Psychoanalyse-Ausbildung). Dahingegen gab es in keiner Lebenswelt ein Mädchen, das seine beruflichen Ziele über die im Anschluss an den Schulabschluss realistisch erreichbaren hinaus steckte. Bei Mädchen scheint es üblich, die beruflichen Pläne dem zu erwartenden schulischen Werdegang anzupassen. Dies könnte als Hinweis darauf gewertet werden, dass Mädchen ihre Familienplanung – möglicherweise auch vorbewusst – mit in die Berufsplanung einbeziehen. Extra-Zeit kann dann nicht in die Ausbildung investiert werden, sondern wird für Familiengründung vorgesehen. Möglich ist jedoch auch, dass Mädchen sich weniger mit beruflichen Fragen beschäftigen oder weniger berufsbezogenen Ehrgeiz bzw. weniger Selbstbewusstsein ihr Aufstiegsvermögen betreffend entwickeln.

⁸³ Rund 30 Prozent der Mädchen ist es wichtig, viel Geld zu verdienen und rund 28 Prozent der Jungen. Karriere machen wollen rund 28 Prozent der Mädchen und 20 Prozent der Jungen (vgl. Hentrich, Caroline 2011).

15.3 Einflussfaktoren bei der Berufsorientierung

Nachdem Auskunft darüber gegeben wurde, welche Berufswünsche Jugendliche haben und wie diese motiviert sind, werden nun die vielfältigen, oft miteinander zusammenhängenden Faktoren (vgl. Driesel-Lange 2011), die den Berufsorientierungsprozess beeinflussen, in den Blick genommen. Von Bedeutung sind hier subjektive Faktoren (zum Beispiel Selbstbilder), das soziale Umfeld (Eltern, Freundeskreis) und institutionelle Faktoren (zum Beispiel Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit (BA)), die alle mehr oder weniger auch deutlich geschlechtliche Implikationen aufweisen.

15.3.1 Subjektive Faktoren

Die individuellen Männlichkeitsvorstellungen und Männerideale, die Einstellung zu geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung sowie Vorstellungen zur Frage der Vereinbarkeit von Familie und Beruf (siehe auch Kapitel 4.) beeinflussen die Berufswahl.

15.3.1.1 Männlichkeitsvorstellungen und Männerideale

Die Konkretisierung von Berufswunsch und -wahl fällt in einen biografischen Lebensabschnitt, in dem die geschlechtliche Identitätsfindung eine große Rolle spielt (Pimminger 2011, S. 19). Jugendliche versuchen mit der angestrebten Berufswahl die eigene Geschlechterzugehörigkeit vor sich selbst zu bestätigen. Deshalb möchten die meisten Jungen keinen Beruf erlernen, der vermeintlich nicht zu ihrem Geschlecht passt und der zudem eine potenzielle Bedrohung der eigenen männlichen Identität darstellt (Cremers/Diaz 2012, S. 42).

Ein wichtiger Aspekt von Männlichkeit ist für die meisten Jungen und Mädchen „Geld haben“. Im Umkehrschluss ist „kein Geld haben“ unmännlich, sodass vermutlich bei der Berufsorientierung als niedrig bezahlt geltende (Ausbildungs-)Berufe weniger in Betracht kommen. In einem besonderen Dilemma befinden sich diesbezüglich Materialistisch-hedonistische Jungen und Jungen der Prekären Lebenswelt, für die aufgrund ihrer niedrigen formalen Qualifikation ein hohes Einkommen kaum erreichbar sein wird.

Hinsichtlich berufsbezogener Kriterien bestehen im Männerideal der einzelnen Lebenswelten einige Unterschiede bei der Relevanz von Einkommen und Karriere sowie der Familienorientierung:

- Die Experimentalistisch-hedonistischen, Expeditiven sowie die Sozialökologischen Jungen und Mädchen thematisieren Einkommen nicht als Kriterium von Männlichkeit – Karriere hingegen schon. Allerdings ist anzunehmen, dass sie aufgrund ihrer Formalbildung und Berufswünsche ohnehin mittlere bis höhere Einkommen generieren werden, sodass dies als Selbstverständlichkeit und nicht als erwähnenswerter Faktor angesehen wird.
- In den modernen und traditionellen jugendlichen Lebenswelten wird – mit Ausnahme der Adaptiv-pragmatischen Jungen – auch Familienorientierung als ein Element des Männerideals benannt. Hierin zeigt sich einerseits eine Erweiterung von Männlichkeitsvorstellungen um fürsorgende Familienaspekte. Andererseits stehen die Männlichkeitsvorstellungen von Vollzeit-Erwerbstätigkeit, beruflichem Erfolg und Ansprüchen nach zeitlicher Familienorientierung in Widerstreit miteinander. Dem entworfenen Männlichkeitsideal ist also ein Vereinbarkeitsproblem inhärent, ohne dass es den Jugendlichen bewusst wäre.

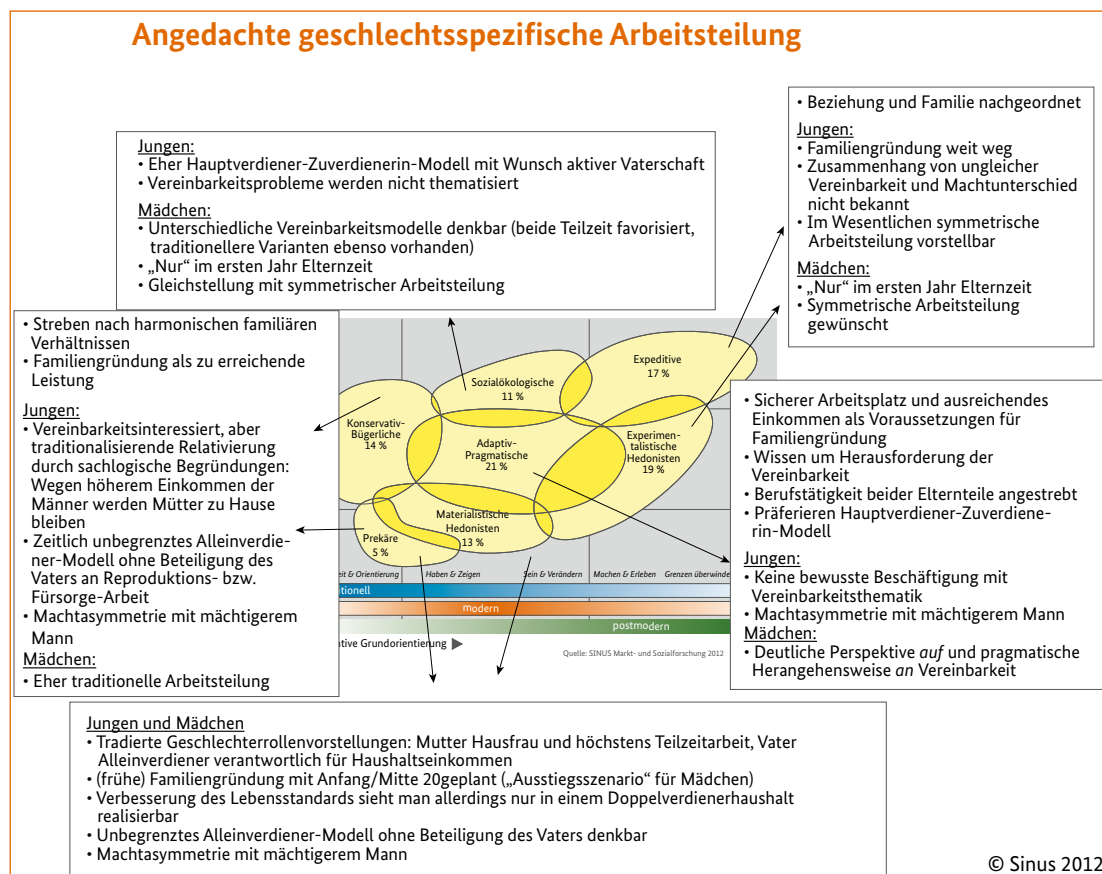
15.3.1.2 Einstellung zu geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung

Bei den Vorstellungen über geschlechtsspezifische Arbeitsteilungen vertreten Mädchen und Frauen insgesamt ein moderneres Geschlechterbild als Jungen und Männer. Jungen greifen auf männliche „Normalbiografien“ der Vollerwerbstätigkeit zurück. Pflege und Fürsorge sind von nachgeordneter Bedeutung. Eine Frau kann durchaus auch nach der Geburt von Kindern berufstätig sein, aber nicht zuungunsten der Karriere des Partners (Cremers 2012, S. 102). Die junge Frauengeneration hingegen wünscht sich Berufstätigkeit **und** Kinder **sowie** eine partnerschaftliche Arbeitsteilung (BMFSFJ 2011a, S. 176).

Die den Beirat Jungenpolitik begleitende Forschung des Sinus-Instituts zeigt, dass die wenigsten Jugendlichen im Alter zwischen 14 und 17 Jahren bereits Vor- und Nachteile unterschiedlicher Familienmodelle abwägen und Kriterien entwickeln, nach denen sie dann Entscheidungen zwischen unterschiedlichen denkbaren Lebensweisen und beruflichen Perspektiven treffen. Viele scheinen (noch) über wenig Wissen hinsichtlich möglicher Optionen zu verfügen. Die meisten Jugendlichen orientieren sich – teilweise auch in Abgrenzung – am Selbsterlebten und in der Familie Vorgelebten. In den Fokusgruppendifkussionen deutet sich an, dass viele Jugendliche traditionelle Modelle nur für zeitlich klar begrenzte Phasen mit (kleinen) Kindern anstreben, die bei Jungen mit gedachten maximal zehn Jahren aber deutlich länger ausfallen als bei den Mädchen mit maximal drei Jahren. Im Anschluss daran wird gedanklich häufig ein Hauptverdiener-Zuverdienerin-Modell geplant. Die Vorstellungen der Jungen zu aktiver Vaterschaft beziehen sich überwiegend auf sogenannte Wohlfühlaufgaben ohne wesentliche Entlastung der Mütter von Haus- und Sorgearbeit.

Weitere Unterschiede zwischen den Lebenswelten sind in der beistehenden Grafik ausgewiesen.

Abb. 15: Angedachte geschlechtsspezifische Arbeitsteilung



15.3.2 Vereinbarkeit von Beruf und Familie

Nur wenige Jugendliche berücksichtigen (unabhängig von Geschlechts- oder Lebensweltzugehörigkeit) bei der beruflichen Planung explizit die Möglichkeit der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Insbesondere einige Mädchen der Prekären und Materialistisch-hedonistischen Lebenswelt gehen davon aus, Hausfrau und Mutter zu werden. Vor allem dann, wenn sie nur sehr vage berufliche Zukunftsvorstellungen haben, erscheint ihnen die Aussicht, möglichst früh in diese Rolle zu schlüpfen, als naheliegende Option. Dies ist als Ausstiegsszenario aus armutsgeprägten Verhältnissen bei geringer Bildung und damit verbundenen materiell wie auch inhaltlich wenig attraktiven beruflichen Aussichten zu werten, das für Mädchen näher zu liegen und noch immer realistischer zu sein scheint als für Jungen. Allerdings ziehen auch die Mädchen dabei nicht in Betracht, dass es immer weniger Arbeitsverhältnisse gibt, die die komplette Versorgung einer Familie aus einem Einkommen ermöglichen. Dies kann einerseits bei ihren möglichen Partnern Druck und andererseits auch Erwartungskonflikte auslösen. Jungen dieser Lebenswelt verweisen beispielsweise darauf, dass sie von einer „Mithilfe“ der Frau bzw. Mutter bei der finanziellen Versorgung der Familie ausgehen, während sie selbst in Vollzeit arbeiten. Die Ernährerrolle erfüllen zu können, hat für sie Priorität, aber auch aufgrund der finanziellen Einbußen kommen andere Arbeitszeitmodelle für sie nicht infrage.

Mit Hinblick auf die hohe Relevanz, die Familie, Partnerschaft und Kinder in den Zukunftsentwürfen (vor allem der Konservativ-bürgerlichen Jugendlichen, aber auch der Mädchen und vieler Jungen fast aller anderen Lebenswelten) einnehmen, ist es auffällig, dass Fragen von Berufswahl und Familienplanung von den Jugendlichen wenig bis gar nicht verknüpft gedacht werden. Die Reaktionen der Jugendlichen auf Nachfragen der Vereinbarkeit ihrer beruflichen und familiären Pläne lassen vermuten, dass es hier bislang an einer verknüpften Thematisierung häufig mangelt und wenig Wissen um Vereinbarkeitsoptionen zur Verfügung steht. Die Felder scheinen eher als separate Themen angesprochen zu werden denn als Elemente, in denen sich Vorstellungen von einem „guten Leben“ verbinden sollten. Zwar haben Mädchen verschiedener Lebenswelten bereits Ideen, wie die Kinderbetreuungsfrage bei Doppelberufstätigkeit des Elternpaares gehandhabt werden könnte (insbesondere die Adaptiv-pragmatischen Mädchen fallen dabei durch pragmatische Strategien der Problemlösung auf). Nur vereinzelt verknüpfen Mädchen verschiedener bildungsnaher Lebenswelten dieses Anliegen jedoch explizit mit Fragen der Berufswahl. Jungen wiederum zeigen die Tendenz, die familiäre Aufgabenverteilung der beruflichen Situation unterzuordnen bzw. anzupassen.

In Bezug auf die Frage, wofür der Beruf Zeit lassen sollte, fokussieren Jungen in moderneren Lebenswelten stärker eigene Interessen abseits von Familie. Die Frage danach, wie viel sie arbeiten möchten, wurde von den jugendlichen Beiratsmitgliedern recht unterschiedlich beantwortet. Zusammen mit den Aussagen der Jungen aus den Fokusgruppen ergibt sich ein differenziertes und unterschiedlich motiviertes Bild. Experimentalistische Hedonisten verknüpfen ihre Vorstellungen zur zeitlichen Organisation ihrer künftigen Erwerbstätigkeit eher nicht mit Überlegungen zur Organisation von Beruf und Familie. Sie avisieren für sich zum Beispiel Arbeitszeitmodelle, die projektorientiert sind und in denen sich Phasen der Erwerbstätigkeit mit Phasen der Freizeit abwechseln. Einkommensunsicherheiten, die solche Modelle mit sich bringen, bedenken diese Jugendlichen noch kaum.

Für Materialistische Hedonisten, die sich im Vergleich zu den Experimentalistischen Hedonisten an Etappenzielen einer bürgerlichen Normalbiografie orientieren, ist eine Teilzeittätigkeit nicht denkbar, weil das geringere Einkommen im Widerspruch zu der von ihnen avisierten Ernährerrolle steht.

Expeditive und Sozialökologische Jungen haben eine ähnliche Haltung zum zeitlichen Umfang, den Erwerbstätigkeit in ihrem Leben einnehmen sollte: Arbeitszeiten sollen davon abhängig sein, wie interessant der ausgeübte Beruf ist, inwiefern man sich dort selbst verwirklichen bzw. damit etwas Sinnvolles leisten kann. Sind diese Aspekte gegeben, ist man gerne zu viel bzw. zu Mehrarbeit bereit. Werden diese Ansprüche nicht erfüllt, erscheint die insgesamt investierte Zeit verschwendet, und man möchte lieber nur so viel arbeiten, wie nötig, um davon leben und andere Interessen parallel verfolgen zu können. Diese Jungen können sich dann gut vorstellen, dass ihre Partnerinnen das geringere eigene Einkommen ausgleichen.

Abschließend sei noch einmal darauf hingewiesen, dass anzunehmen ist, dass es bislang bei Jugendlichen kaum Wissen über förderliche gesetzliche Rahmenbedingungen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie, wie beispielsweise Vätermonate, Teilzeitanrecht etc. gibt. Dementsprechend haben diese Rahmenbedingungen kaum oder keinen Einfluss auf Berufswahlentscheidungen. Bei der Erforschung des Berufswahlverhaltens Jugendlicher bleibt dieser Aspekt bislang weitgehend unberücksichtigt. Deshalb sollte es zukünftig sowohl darum gehen, das Wissen Jugendlicher zu erweitern, als begleitend natürlich auch die blinden Flecken in der Forschung zu erhellen.

15.3.3 Eltern und Peergroup

Die den Beirat Jungenpolitik begleitende Forschung des Sinus-Instituts deutet darauf hin, dass nicht alle Jugendlichen sich bei der Berufswahl gleichermaßen an ihren Eltern orientieren. Zum Beispiel sagen die Expeditiven und Experimentalistisch-hedonistischen Jugendlichen von sich, dass sie sich bei der Berufswahl kaum nach ihren Eltern richten. Jugendliche traditioneller Lebenswelten orientieren sich hingegen am stärksten an den Berufsbiografien der Eltern, was ihre eigene Tendenz zu traditionellen Berufen erklärt. Die Ausrichtung der Materialistisch-hedonistischen Jugendlichen und Jugendlichen der Prekären Lebenswelt an der Berufsbiografie ihrer Eltern ist ambivalent zu bewerten, weil erwachsene Familienmitglieder zuweilen erwerbslos sind und insbesondere männliche erwachsene Familienmitglieder im Alltag häufig nicht präsent sind. Zur Orientierung an den Vätern oder Müttern ist zudem anzumerken: Die Berufe der Väter sind häufig männlich konnotiert und die der Mütter häufig weiblich, sodass sie wenig geschlechtsuntypisches Orientierungspotenzial bieten. Zudem haben nicht wenige Jugendliche dieser Fokusgruppen kaum Kontakt oder ein schlechtes Verhältnis zu ihren Vätern. Ebenso befinden sich Mütter zuweilen in beruflich und finanziell prekärer Lage, sodass sie sich auch kaum als Vorbilder bei der beruflichen Orientierung eignen.

Eine bewusste Einflussnahme der Eltern auf die berufliche Orientierung bleibt nach Einschätzung der jugendlichen Beiratsmitglieder eher gering. Die Jungen nehmen zwar wahr, dass Eltern erwarten, dass sie einen „anspruchsvollen“ oder „zukunftsfähigen“ Beruf ergreifen, die konkrete Auswahl eines Berufsfeldes bleibt jedoch ihnen selbst überlassen. Unterschiede zwischen Müttern und Vätern können die Jungen hierbei nicht wahrnehmen.

Die Bestätigung der Peergroup spielt für die Jugendlichen bei ihrer Berufswahl eine wesentliche Rolle. Spätestens wenn diese kritisch oder negativ reagiert, werden gegengeschlechtlich konnotierte Berufe ohne genauere Informationen und Kenntnisse zu ihnen aussortiert (Cremers/Diaz 2012, S. 35). Eine geschlechteruntypische Berufswahl scheint Mut und Selbstbewusstsein zu erfordern mit der Gefahr, als Exot/in wahrgenommen zu werden oder Abwertungen zu erfahren (Schiltz 2012, S. 73, bzw. Pimminger 2010, S. 18 ff.).

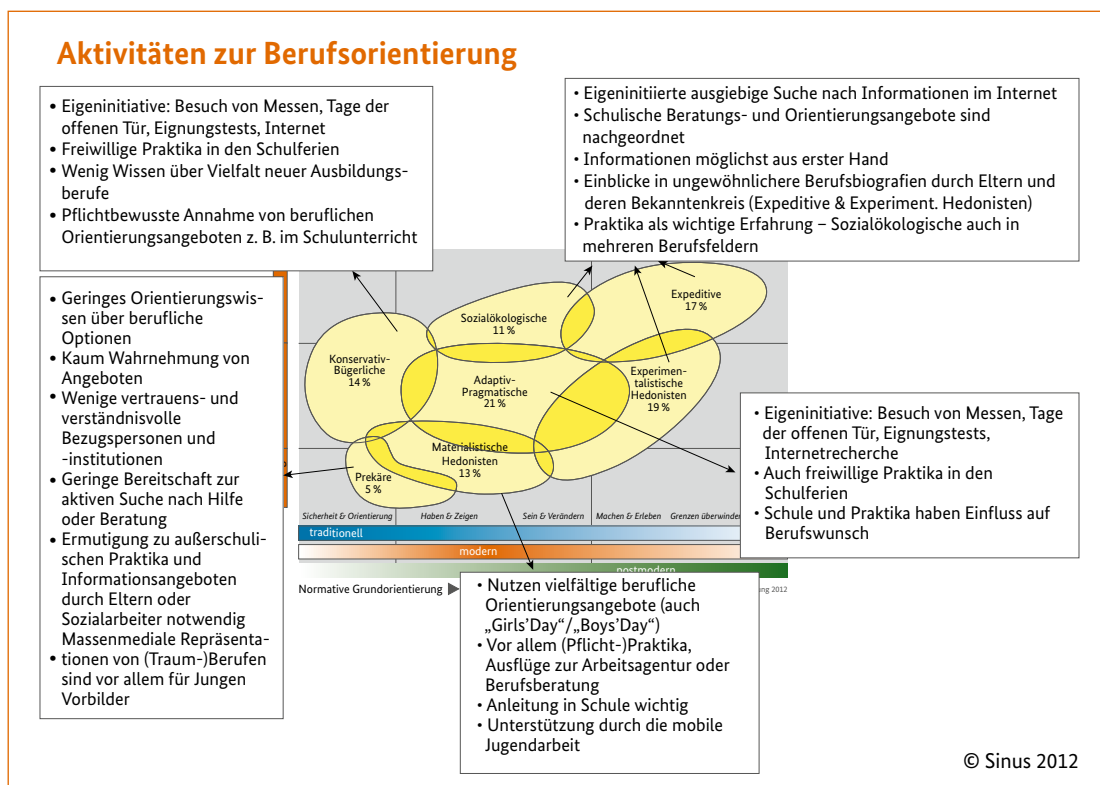
Bei den postmodernen Lebenswelten der Expeditiven und Experimentalistischen Hedonisten scheinen die Peers bei der Berufswahlorientierung einen größeren Einfluss als die Eltern zu haben und stärker als Vorbild und Ansprechpartner zu dienen. Die Jugendlichen der traditionellen Lebenswelten hingegen stehen vor dem Dilemma, dass die oft klassisch handwerklichen Berufe der Eltern in der Peergroup an Sozialprestige eingebüßt haben („voll uncool“ sind). Bei den Sozialökologischen und Adaptiv-pragmatischen Jugendlichen scheinen sowohl Eltern als auch Peergroup gleichermaßen am Berufswahlprozess beteiligt zu sein.

15.3.4 Institutionelle Angebote zur Berufsorientierung

Abb. 16 fasst die Besonderheiten in den einzelnen Lebenswelten im Hinblick auf die Informationsaktivitäten der Berufsorientierung zusammen⁸⁴ (vgl. dazu auch Kapitel 15.5.3). Jugendliche aller Lebenswelten betonen die sehr hohe Bedeutung beruflicher Praktika. Auffällig ist, dass vor allem die Jugendlichen der Prekären Lebenswelt kaum eigeninitiiertes Informationsverhalten zeigen. Sie finden kaum Ansprechpersonen und nehmen Angebote beruflicher Orientierung auch seltener in Anspruch als beispielsweise Materialistisch-hedonistische Jugendliche. Auch bei ihnen ist weniger Eigeninitiative erkennbar als in den anderen Lebenswelten, sie nehmen jedoch Informations- und Orientierungsangebote bereitwilliger an als die Jugendlichen der Prekären Lebenswelt. Im Vergleich der Lebenswelten im traditionellen und postmodernen Segment fällt insbesondere der Unterschied in der Wahrnehmung beruflicher Optionsvielfalt auf: Einem relativ kleinen Spektrum bei Jugendlichen der Prekären Lebenswelt, aber auch bei den Konservativ-Bürgerlichen, steht ein umfangreiches Wissen um Möglichkeiten – vor allem bei Expeditiven – gegenüber.

⁸⁴ Bei der vergleichsweise geringen Bedeutung von Schule und Berufsberatung der BA in den Angaben und der Wahrnehmung der Jugendlichen könnte es sich möglicherweise auch um ein „Herunterspielen“ und eine Distanzierung der Institution Schule im Jugendalter handeln.

Abb. 16: Aktivitäten zur Berufsorientierung

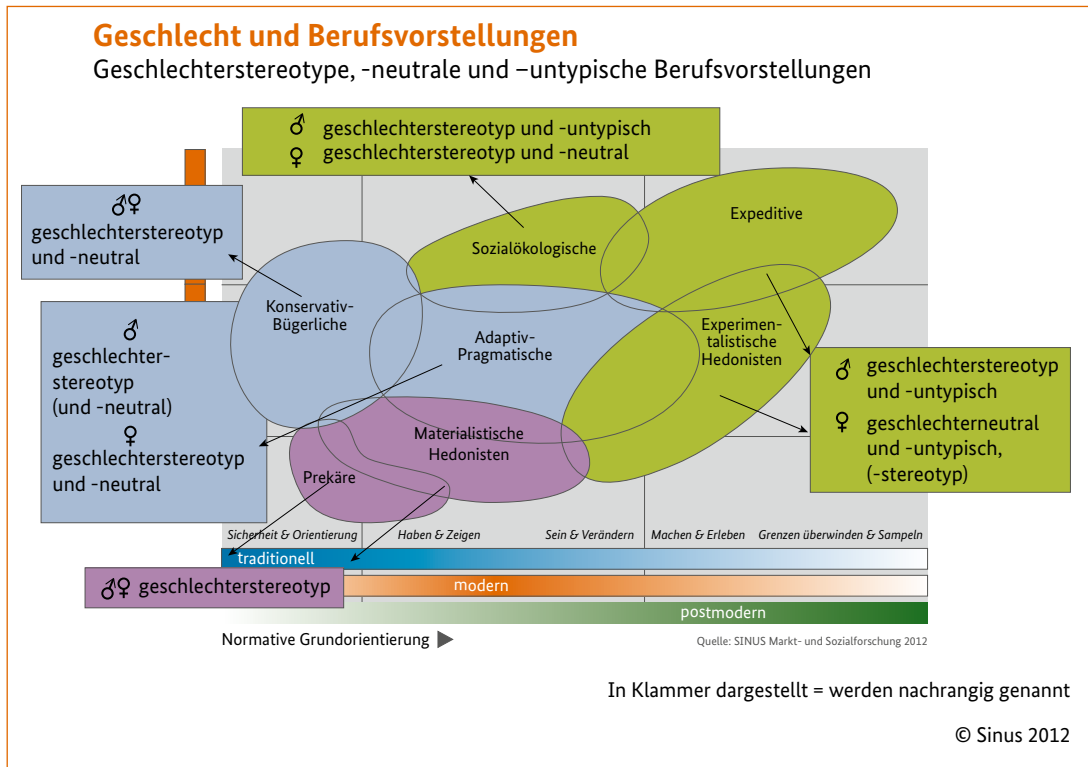


15.4 Zielgruppenanalyse zum Zusammenhang von beruflicher Orientierung und Geschlecht auf Basis des Sinus-Lebensweltenmodells

Wie diese Expertise bisher gezeigt hat, ist die Berufsorientierung junger Menschen vielfach von geschlechts- und lebensweltypischen Vorstellungen, Zuschreibungen, Konnotationen etc. beeinflusst. Sowohl bei Berufsvorstellungen und -wünschen als auch in den Berufswahlmotiven zeigen sich in allen Lebenswelten geschlechterstereotype Vorstellungen, die jedoch in vielen Lebenswelten durch geschlechterneutrale und in einigen darüber hinaus durch geschlechteruntypische Vorstellungen ergänzt werden. Es zeigt sich außerdem, dass es typische Berufswünsche für einzelne Lebenswelten gibt.

Abb. 17 gibt einen Überblick der lebensweltspezifischen Tendenzen in Bezug auf den Zusammenhang von Berufswahl und Geschlecht. Deutlich wird, dass eine Offenheit für vielfältige Berufsvorstellungen sowohl von einem Zugang zu formal höherer Bildung abhängt als auch von einer postmodernen Werteorientierung.

Abb. 17: Geschlecht und Berufsvorstellungen



Die vorgelegte Analyse zur Berufsorientierung nach Geschlecht und Lebenswelten bietet Anknüpfungspunkte für erste Vorschläge zu Themen- und Handlungsfeldern einer auf die Berufsorientierung bezogenen Gleichstellungspolitik. Diese werden im folgenden Kapitel benannt. Abb. 18 bietet eine zusammenfassende und verdichtete Übersicht der Befunde, mit Fokus auf die lebensweltlichen Unterschiede.

Abb. 18: Lebensweltliche Unterschiede in der beruflichen Orientierung

	Expeditive, Sozialökologische, Experimentalistische Hedonisten	Adaptiv-Pragmatische, Konservativ-Bürgerliche	Prekäre, Materialistische Hedonisten
Berufswünsche →	<ul style="list-style-type: none"> geschlechterstereotype Berufe, auch neutrale und untypische Berufe vor allem auch Interesse an neuen, zukunftsweisenden Tätigkeitsfeldern 	<ul style="list-style-type: none"> geschlechterstereotype Berufe, möglich auch neutrale Berufe untypische Berufe wenn überhaupt nur bei den Adaptiv-Pragmatischen eher herkömmliche und bekannte Berufe 	<ul style="list-style-type: none"> geschlechterstereotype Berufe, wenige neutrale Berufe
Berufsmotivation →	<ul style="list-style-type: none"> hohe intrinsische Motivation, nachrangig extrinsische Motive wie Einkommen und Karriere (fokussieren jedoch überwiegend Berufe mit mindestens mittlerem Einkommensniveau) 	<ul style="list-style-type: none"> hohe extrinsische Motivation: Sicherheit, Planbarkeit des Berufsverlaufs, ausreichende Einkommen; intrinsische Motivation eher allgemein (wie Spaß und Interesse an Tätigkeiten), Bodenständigkeit wichtig 	<ul style="list-style-type: none"> Wunsch nach sicherem Ausbildungsplatz bzw. überhaupt einen Ausbildungsplatz finden
Angedachte geschlechtsspezifische Arbeitsteilung →	<ul style="list-style-type: none"> Vorstellungen über Geschlechter und Arbeitsteilung weisen zu einem hohen Anteil Aspekte von Gleichberechtigung und Chancengleichheit auf 	<ul style="list-style-type: none"> Konservativ-Bürgerliche verfolgen eher wertebezogene traditionelle Geschlechterbilder und Arbeitsteilungen wie z.B. das Alleinverdienermodell Adaptiv-Pragmatische orientieren sich pragmatisch an den gegebenen Umständen. Sie präferieren oft ein Hauptverdiener-Zuverdienerin-Modell 	<ul style="list-style-type: none"> traditionelle und stereotype Geschlechterbilder und Arbeitsteilung erhöhter Druck auf Jungen zur Finanzierung der Familie, da (frühe) Mutterschaft für Mädchen Exit-Strategie ist aufgrund geringer Einkommen jedoch real Doppelverdiener-Notwendigkeit
Einfluss von Eltern und Peergroup auf Berufswahl →	<ul style="list-style-type: none"> hohe Relevanz der Peergroup bei den postmodernen Lebenswelten weniger Bedeutung der Eltern 	<ul style="list-style-type: none"> hohe Bedeutung der Familie, sowohl der Eltern zur Orientierung als auch die (spätere) eigene Familie bei Konservativen kann die Orientierung an männlichen Familienberufsbiografien durch Ablehnung deren klassischer Berufe durch die Peergroup zu Irritationen führen 	<ul style="list-style-type: none"> Orientierung an den Berufsbiografien der männlichen Familienmitglieder, allerdings erleben sie teilweise keine erwachsenen männlichen Bezugspersonen in ihrer Alltagswelt Peergroup findet klassische Berufe der Väter „uncool“
Institutioneller Einfluss auf Berufswahl	<ul style="list-style-type: none"> geringer Einfluss von Schule und Berufsberatung 	<ul style="list-style-type: none"> bedingter Einfluss von Schule und Berufsberatung 	<ul style="list-style-type: none"> bedingte Wahrnehmung institutioneller Angebote, Anleitung und bei Jugendlichen der Prekären Lebenswelt auch Ermutigung und Aufforderung notwendig
Informationsverhalten →	<ul style="list-style-type: none"> informiert, eigeninitiativ, offen für Neues kritisch gegenüber Normen 	<ul style="list-style-type: none"> eigeninitiativ erreichbar über klassische Orientierungsangebote 	<ul style="list-style-type: none"> nicht eigeninitiativ, unmotiviert überfordert
	↓	↓	↓
	gleichstellungsaffine Zielgruppe	bedingt gleichstellungsaffine Zielgruppe	kaum gleichstellungsaffine Zielgruppe

15.5 Themen- und Handlungsfelder für eine lebensweltorientierte Gleichstellungspolitik

Gleichstellungspolitische Ansätze fokussieren bislang auf Vorschläge, die für alle Männer und Frauen bzw. Jungen und Mädchen von Bedeutung sind – zum Beispiel auf die Vereinheitlichung des Ausbildungssystems (vgl. BMFSFJ 2011a) oder die Erhöhung der Einkommen besonders in den personenbezogenen Dienstleistungsberufen (vgl. Cremers/Diaz 2012, S. 43, Icken 2012, S. 21) oder die Abkehr vom Geschlechtertypologisierung reproduzierenden Unterschiedsdiskurs (vgl. Gerner Wohlgemuth 2012).

Um beim Berufswahlprozess selber anzusetzen, werden dabei jedoch die unterschiedlichen Alltagsrealitäten und soziokulturellen Logiken der Jugendlichen von der Gleichstellungspolitik noch nicht hinreichend berücksichtigt. Im Folgenden werden Themen- und Handlungsfelder aufgezeigt, für die es interessant sein könnte, Gleichstellungspolitik durch die „Lebenswelten-Brille“ zu betrachten.

15.5.1 Weiterbildungen zu Gender- und Lebensweltenkompetenz

Schule und die Berufsberatung der BA sind wesentliche institutionelle Instanzen der Berufsorientierung – auch wenn ihr Einfluss auf die verschiedenen Lebenswelten der Jugendlichen unterschiedlich groß ist. Um Jugendliche erreichen und Einfluss auf sie nehmen zu können, benötigen die Lehrenden und Beratenden Wissen über die Lebenswelten der Jungen und Mädchen (und die Milieus ihrer Eltern). In die Aus- bzw. Weiterbildung von (Fach-)Lehrerinnen und -Lehrern sowie von Berufsberaterinnen und -beratern sollte daher flächendeckend ein Modul aufgenommen werden, das sich mit der Frage beschäftigt, wie Jugendliche, insbesondere in gleichstellungspolitisch relevanten Fragen, in den verschiedenen Lebenswelten ticken. Beratende und Begleitende sind aber auch in einen Selbstreflexionsprozess über möglicherweise eigene stereotypen Annahmen in Bezug auf berufliche Orientierung und Geschlecht zu bringen.

Es ist unbedingt die Vermittlung didaktischer und methodischer Genderkompetenz in ein entsprechendes Curriculum einzubinden. Solche Qualifizierungsmaßnahmen sollten auch Bildungspartnern und weiteren Akteurinnen und Akteuren im Ausbildungssektor angeboten werden. Eine Verzahnung von Konzepten und Umsetzungsstrategien zwischen Schule und Berufsberatung der BA sowie mit Aktivitäten außerschulischer Jugendarbeit ist dabei geraten (vgl. Cremers/Diaz 2012, Schiltz 2012, BMFSFJ 2011a, Driesel-Lange 2011).⁸⁵

85 Zu Überlegungen und Fragen zur möglichen Neujustierung von Berufsberatung, Übergangsmanagement und -konzepten der BA s. Schiltz 2012, S. 81/82.

Ein Curriculum für die Begleitung beruflicher Orientierung könnte mindestens folgende Elemente enthalten:

- Konzeptionelle Integration der Lebensverlaufsperspektive und Lebensplanung in die Berufsorientierung, um einer einseitigen Fixierung auf Erwerbstätigkeit entgegenzuwirken, was möglicherweise neue berufliche Perspektiven und Alternativen eröffnen würde
- Sicherstellung eines fundierten und ständig zu aktualisierenden Wissens über die Bedeutung und Auswirkungen eines geschlechtersegregierenden Ausbildungs- und Arbeitsmarktes
- Bereitstellung von Informationen und die Vermittlung von Erfahrungen zu gegengeschlechtlich konnotierten Berufsfeldern
- Aufzeigen von Handlungsalternativen jenseits einengender Rollenvorstellungen sowie geschlechtersensible Begleitung und Stärkung von Jugendlichen, die gegengeschlechtlich konnotierte Berufe oder Berufsfelder anstreben

15.5.2 Berufsbezeichnungen und -beschreibungen

Wie Forschungen zeigen, wirken die Berufsbezeichnungen und -beschreibungen aufgrund geschlechtlicher Konnotationen und Assoziationen stark segregierend (vgl. Cremers/Diaz 2012). Bisher existieren allerdings bestenfalls Ansatzpunkte, Bezeichnungen so zu verändern, dass sie Jungen und Mädchen gleichermaßen ansprechen (vgl. Cremer 2006, S. 28). Die Beschreibungen berücksichtigen noch nicht in ausreichendem Maße die Lebenswelt- und Geschlechtszugehörigkeit der Zielgruppe. Das hängt auch damit zusammen, dass die geschlechtliche Konnotation von Berufsbezeichnungen und -beschreibungen in der Wirkung beziehungsweise Resonanz auf Jungen und Mädchen unterschiedlicher Lebenswelten noch nicht hinreichend erforscht ist. Um diese Erkenntnisdefizite zu beheben, wäre es zielführend, ein entsprechendes geschlechts- und lebensweltdifferenzierendes Forschungsdesign zu entwickeln.

15.5.3 Anspracheformen und -wege

Um Jugendliche mit Informationen der Berufsorientierung ansprechen zu können, bedarf es genauer Kenntnisse der Ansprachewege, für die Jugendliche offen sind, sowie einer Überprüfung der bisherigen Angebote, über die Jugendliche erreicht werden sollen. Auch hierzu liegen kaum Forschungsergebnisse vor. Aus der qualitativen Jugendforschung des Sinus-Instituts ist hinsichtlich der Informationsmedien lediglich bekannt, dass postmoderne und bildungsnahe Jungen und Mädchen vor allem das Internet eigeninitiativ zur beruflichen Orientierung nutzen. Für bildungsferne und gering qualifizierte Jugendliche sind persönliche Kontakte, z. B. im Rahmen außerschulischer Jugendarbeit, wichtig. Hier wäre zu überprüfen und zu erarbeiten, mit welchen geschlechterbewussten Informationsmaterialien Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der Jugendsozialarbeit unterstützt werden könnten. Aufgrund der Mediennutzung dieser Jugendlichen wäre zu überlegen, wie TV-Formate, Video-Filme oder Computer-Spiele und Kontakte zu Prominenten aus Musik, Sport oder Lifestyle zur beruflichen Orientierung genutzt werden können.

Aufbauend auf den bisherigen qualitativen Forschungsergebnissen erscheint eine weiterführende repräsentative Analyse des Informationsverhaltens bei der beruflichen Orientierung zielführend, um mit diesen Daten die Entwicklung von geschlechterbewussten und lebensweltensensiblen Medienkonzepten und Umsetzungsstrategien zu ermöglichen.

15.5.4 Praktika

Für die Jugendlichen aller Lebenswelten sind Praktika wichtige Möglichkeiten zur Berufsorientierung (siehe auch Kapitel 15.3.4). Es hat sich vor allem für den Bereich der Kindertagesstätten gezeigt, dass Arbeitserfahrungen von Jungen in diesem Bereich zu einer Erweiterung des Berufsspektrums – abseits von geschlechterstereotypen Berufen – führen können. Besonders Schnupper- oder Tagespraktika sind eine niedrighschwellige Möglichkeit, einen sozialen personenbezogenen Dienstleistungsberuf „auszuprobieren“ (Cremers/Puchert/Mauz 2008, S. 31/32; BMFSFJ 2011b). Damit diese Erfahrung kein singuläres Ereignis bleibt, sollte vor allem Schule Einblicke in alle großen Berufsfelder ermöglichen, und Lehrkräfte sollten Jungen offensiv Angebote für längere Praktika machen sowie Möglichkeiten schaffen, sich unter anderem mit sozialen und personenbezogenen Dienstleistungsberufen auseinanderzusetzen (Cremers/Puchert/Mauz 2008, S. 31/32). Sinnvoll erscheint, (Schnupper-)Praktika seitens der Schule bildungsbiografisch frühzeitig zu ermöglichen und kontinuierlich anzubieten, um eine Selbstverständlichkeit herzustellen, dass Jungen diese Berufsfelder ergreifen (können) (vgl. auch Kapitel 14.10).

Aus einer lebensweltlichen Perspektive kann angenommen werden, dass am ehesten Adaptiv-pragmatische und Materialistisch-hedonistische Jungen sowie Jungen der Prekären Lebenswelt mit schulisch organisierten Angeboten erreicht werden können. Bei Jugendlichen, die sich überwiegend eigeninitiativ um Praktika kümmern, könnten Betriebe und Organisationen in geschlechteruntypischen Berufsfeldern eine größere Rolle bei der Erweiterung des Berufsspektrums spielen: Demonstration einer expliziten Offenheit für Jungen (und Männer), Verweis auf möglicherweise bereits vorhandenes männliches Personal als Vorbilder und Äußerung eines deutlichen Interesses an Praktika von Jungen.

15.6 Literatur

BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2011a): Neue Wege, neue Chancen. Gleichstellung von Frauen und Männern im Lebensverlauf. Berlin.

BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2011b): Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten. Berlin.

Bourdieu, Pierre (1997): Die männliche Herrschaft. In: Dölling, Irene/Krais, Beate (Hrsg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis. Frankfurt a. M.

Calmbach, Marc/Thomas, Peter Martin/Borchard, Inga/Flaig, Bodo B. (2012): Wie ticken Jugendliche? 2012: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Heidelberg/Berlin.

Cremers, Michael (2006): Neue Wege für Jungs?! Ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungen im Übergang Schule – Beruf. Bielefeld.

Cremers, Michael (2012): Boys' Day – Jungen-Zukunftstag. Neue Wege für Jungs. Bielefeld.

Cremers, Michael/Puchert, Ralf/Mauz, Elvira (2008): So gelingt aktive Jungenförderung – Neue Wege für Jungs startet Netzwerk zur Berufs- und Lebensplanung. H. Bielefeld. http://www.koordination-maennerinkitas.de/uploads/media/Schriftenreihe_Heft_8_04.pdf [26.07.2012].

Cremers, Michael/Diaz, Miguel (2012): ... mir ist es egal, Hauptsache soziale Arbeit – Neue Wege für Jungen in der Berufswahl. In: Koordinationsstelle Männer in Kitas (Hrsg.): Männer in Kitas. Opladen, S. 29–44.

Driesel-Lange, Katja (2011): Berufswahlprozesse von Mädchen und Jungen. Münster.

Der Deutsche Bundestag (2012): Abgeordnete in Zahlen – Frauen und Männer. Online über http://www.bundestag.de/bundestag/abgeordnete17/mdb_zahlen/frauen_maenner.html. Letzter Zugriff: 01.10.2012.

Gerner Wohlgemuth, Ulla (2012): Motivation von Männern in sozialen Berufen – Förderung von Quereinsteigern in Dänemark. In: Koordinationsstelle Männer in Kitas (Hrsg.): Männer in Kitas. Opladen, S. 387–405.

Hentrich, Caroline (2011): Einflussfaktoren auf die Berufswahlentscheidung Jugendlicher an erster Schwelle. Eine theoretische und empirische Untersuchung. In: Frommberger, Dietmar (Hrsg.): Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 1/2011.

Icken, Angela (2012): Das Bundesprogramm ‚Männer in Kitas‘ – ein gleichstellungspolitischer Ansatz. In: Koordinationsstelle Männer in Kitas (Hrsg.): Männer in Kitas. Opladen, S. 17–28.

Pimminger, Irene (2011): Junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf. Berlin.

Schiltz, Alexandra (2012): Berufliche Beratung als Instrument der Gleichstellungspolitik – Modernisierungsbedarfe in der Berufsberatung. In: Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ (Hrsg.): Männer in Kitas. Opladen, S. 69–86.

Statistisches Bundesamt (2011): Beschäftigungsstatistik des Mikrozensus: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit – Beruf, Ausbildung und Arbeitsbedingungen der Erwerbstätigen in Deutschland 2010. Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2011): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Fachserie 11 Reihe 4.1. Wiesbaden.

16.

Schlussfolgerungen für die Jungenpolitik

Mit Blick auf eine lebenslauforientierte Gleichstellungspolitik und orientiert an dem Ziel, der Vielfalt der Lebenskonzepte von Jungen gerecht zu werden sowie eine Engführung der Geschlechterbilder zu vermeiden, ergibt sich aus der Arbeit des Beirats eine Reihe von Schlussfolgerungen für die Ausgestaltung von Jungenpolitik. Eine in diesem Sinne verstandene gleichstellungsorientierte Jungenpolitik ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe.

Angesichts der Diversität der Lebenslagen und Lebensentwürfe von Jungen muss Jungenpolitik differenzierte Ansätze entwickeln, um der Unterschiedlichkeit der Bedürfnisse und Interessen gerecht zu werden. Zunächst einmal muss sie zur Kenntnis nehmen, dass in einer individualisierten und heterogenen Gesellschaft die Lebenswelten von Jungen und die daraus resultierenden Alltagsrealitäten ein hohes Maß an Vielfalt und Unterschiedlichkeit aufweisen. **Den** Jungen gibt es genauso wenig wie **das** Mädchen. Dies erfordert eine Vielfalt lebensweltorientierter Maßnahmen, Programme und Angebote, deren Adressatenkreise nicht immer identisch sind.

Lebensweltorientierte Zugänge sind in einer hochindividualisierten Gesellschaft unverzichtbar, weil soziale Zugehörigkeit heute nicht allein von schichtspezifischen Merkmalen geprägt wird, sondern insbesondere von gemeinsamen Wertorientierungen, Lebensstilen und ästhetischen Präferenzen. Lebensweltanalysen gehen dabei weit über die Beschreibung von Jugendkulturen und -szenen und deren Geschmacksinventaren hinaus; sie erfassen die Zugangsweisen zum Leben selbst und beschreiben damit die Art und Weise, mit der Jugendliche den aktuellen sozialen und ökonomischen Herausforderungen begegnen, die Lösungsstrategien, die sie hierfür entwerfen, und die Bewältigungsmuster, die sie als sinnvoll bewerten. Die Unterschiedlichkeit von Lebensstilen ist für die Alltagswirklichkeit von Menschen nicht minder bedeutsam als die Unterschiedlichkeit sozioökonomischer Lebensbedingungen.

Des Weiteren steht Jungenpolitik nicht in Opposition zu Mädchenpolitik; eine solche Ausrichtung würde den Interessen der Jungen nicht gerecht. Mehr als Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen betonen sie selbst geschlechterübergreifende Gemeinsamkeiten, die sich aus dem Status des Jugendlichseins ergeben. Die im Beirat formulierten Anregungen für die Gestaltung einer Jungenpolitik, gerade auch die von den Jungen selbst eingebrachten, gehen folglich teilweise über die Gruppe der Jungen als Adressaten hinaus und umfassen auch Angebote und Maßnahmen für Jugendliche generell.

Auch eine an vermeintlichen Defiziten von Jungen ansetzende Politik verfehlte die Lebenswirklichkeit der Adressaten. Jungen suchen – wie alle Jugendlichen – Orientierung; eine tiefgreifende Verunsicherung lässt sich aber trotz neuer Herausforderungen nicht beobachten. Allerdings haben diese Herausforderungen einen wachsenden Bedarf an Jungenarbeit zur Folge, die den Jungen Wege zu zeigen vermag, wie sie auch jenseits tradierter Muster selbstgewisse, positiv erfahrene Männlichkeiten entwickeln können (wie es z. B. im Rahmen des Programms „Neue Wege für Jungs“ geschieht). Angesichts des Umstands, dass hegemoniale Männlichkeit, d. h. eine auf Dominanz gegenüber Frauen wie gegenüber anderen Männern beruhende Männlichkeit, sowohl für die Mehrheit der Jungen ein nicht zu realisierendes Ideal darstellt als auch von vielen nicht angestrebt wird und eine Orientierung daran ihnen in der Interaktion mit Mädchen in der Regel nicht zum Vorteil gereicht, gilt es, ihnen eine reflexive Auseinandersetzung damit zu ermöglichen. Dies trägt dazu bei, Jungen von dem Druck zu entlasten, sich hegemonial inszenieren zu müssen.

Um eine selbstbestimmte Aneignung von Männlichkeit zu unterstützen, ist es notwendig, die Widersprüchlichkeiten und Ambivalenzen, welche die Wünsche und Lebensentwürfe vieler Jungen kennzeichnen, ernst zu nehmen, z. B. dass sie sich in der Zukunft sowohl in der Rolle des Ernährers der Familie sehen als auch ein starkes Interesse daran haben, am alltäglichen Geschehen in der Familie und insbesondere an der Betreuung und Erziehung der Kinder teilzuhaben, oder dass sie sowohl eine berufliche Karriere anstreben als auch daran interessiert sind, ausreichend freie Zeit für die Verwirklichung außerberuflicher Interessen zu haben. Statt solche Ambivalenzen einseitig aufzulösen, gilt es, Jungen Gelegenheiten zu offerieren und Informationen zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, sich produktiv damit auseinanderzusetzen und einen eigenen Weg zu finden. In gleichstellungspolitischer Hinsicht ist es wichtig, solche Widersprüchlichkeiten nicht als Ausdruck einer fehlenden Gleichstellungsorientierung zu verstehen.

Um Jungen ein Leben jenseits von Geschlechterklischees und begrenzenden Männlichkeitsnormen zu ermöglichen, ist es von fundamentaler Bedeutung, stereotype Rollenbilder aufzubrechen, das verfügbare Rollenrepertoire zu erweitern und Prozesse der Individualisierung zu unterstützen. Dies kommt den Interessen von Jungen entgegen. Die Jungen im Beirat betonen, dass sie sich weit weniger als frühere Generationen als auf bestimmte Rollenbilder festgelegt betrachten; sie beobachten eine gewisse Angleichung zwischen Männern und Frauen und bewerten dies positiv. Probleme, die nicht nur für Mädchen und Frauen, sondern gerade auch für Jungen und Männer aus engen, stereotypen und oft auch unrealistischen Männlichkeitsidealen erwachsen, müssen thematisiert und in ihrer Tragweite für das eigene Leben verdeutlicht werden. Dies betrifft unter anderem die verbreitete Vorstellung, als Mann mit dem eigenen Einkommen die Familie ernähren zu müssen. Jungen müssen darin unterstützt werden, vermeintliche Selbstverständlichkeiten auf ihre Konsequenzen, ihre Vor- und Nachteile hin zu überprüfen und vor diesem Hintergrund eine bewusste Entscheidung für ein Lebensmodell zu treffen, das ihren Interessen und Bedürfnissen entspricht. Ein reflexiver Umgang mit Männerbildern, die von den Medien, aber auch von Mädchen und anderen Jungen vermittelt werden, sollte gefördert werden. Dies beinhaltet nicht zuletzt, Jungen im Sinne eines Empowerments zu unterstützen, wenn sie, weil sie bestimmte Männlichkeitsnormen nicht erfüllen oder gegen Sexismus und Homophobie eintreten, eine Abwertung in ihrem sozialen Umfeld erfahren.

Generell gilt es, eine reflexive Haltung gegenüber stereotypen Geschlechterbildern jedweder Art (Männerbilder, Frauenbilder, Bilder von Homosexuellen, Transsexuellen, Queers) im Sinne einer Anerkennung von Vielfalt zu fördern. Mit Blick auf Frauenbilder hilft dies den Jungen, auf Gleichheit basierende Partnerschaftsmodelle, die sie mehrheitlich favorisieren, in eigenen heterosexuellen Beziehungen zu realisieren. Auch trägt es dazu bei, die häufig berichteten Unsicherheiten im Umgang mit Mädchen zu reduzieren. Insgesamt gilt es auch hier, Individualisierungsprozesse zu unterstützen.

Durch Kampagnen in den Medien sollte die Vielfalt von Männlichkeitsentwürfen und Männerleben sichtbar gemacht werden. Diese Kampagnen sollten sich an unterschiedliche Öffentlichkeiten und sowohl an Erwachsene als auch an Jugendliche richten. Die Medienschaffenden selbst müssen dafür sensibilisiert werden, dass sie mit ihren Inhalten und in vielen ihrer Formate Geschlechterbilder vermitteln und welche Möglichkeiten sie dadurch aber auch haben, existierende Geschlechterstereotype aufzubrechen. Mit Blick auf die Jugendlichen müssen vor allem die sog. neuen (digitalen) Medien einbezogen werden, die für Jugendliche eine alltagskulturelle Selbstverständlichkeit sind. Bereits zu Beginn der Beiratsarbeit machten die Jungen unmissverständlich deutlich, dass die Majorität der Jugendlichen heute nur auf diesem Weg zu erreichen ist. Der Gebrauch sog. neuer Medien ist eine häufig genutzte Gelegenheit, sich von den Eltern und der Welt der Erwachsenen abzugrenzen und Freiräume zu schaffen, zu denen Erwachsene nur schwer Zugang haben.

Auch die Bildungspolitik ist gefordert, die Vielfalt von Männlichkeitsentwürfen und Männerleben sichtbar zu machen. Sie muss darauf hinwirken, dass nach wie vor vorhandene geschlechterstereotype Darstellungen von Jungen und Männern bzw. Mädchen und Frauen in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien so überarbeitet werden, dass die reale Vielfalt von Männerleben und Frauenleben einen angemessenen Ausdruck findet. Noch immer sind z. B. in Mathematikbüchern Darstellungen von Alltagssituationen verbreitet, in denen Frauen beim Einkaufen im Supermarkt Preise von Lebensmitteln addieren und Männer Rechenoperationen im Büro am Schreibtisch sitzend durchführen. In diesem Zusammenhang ist einem gegenwärtig verstärkt anzutreffenden (Miss-)Verständnis von Geschlechtergerechtigkeit entgegenzuwirken, das mit der Entwicklung von nach Geschlecht differenzierenden Unterrichtsmaterialien (z. B. rosa eingebundene Lernbücher für Mädchen, blau eingebundene für Jungen mit unterschiedlichen ‚mädchen- und jungentypischen‘ Szenen auf den Covern) tradierte Geschlechterstereotype verstärkt. Zudem sind vorhandene Geschlechterdifferenzierungen in der Schule, z. B. dergestalt, dass Jungen im Sportunterricht prinzipiell höheren Leistungsnormen unterworfen werden als Mädchen, unabhängig von den jeweiligen individuellen Voraussetzungen, kritisch zu hinterfragen.

Angesichts der nicht geringen Zeit, die Jungen in Bildungsinstitutionen und zum Teil in Einrichtungen der Jugendarbeit verbringen, kommt der Aus- und Weiterbildung des Personals eine hohe Bedeutung zu. Die Vermittlung von Geschlechterbewusstheit (bzw. Genderkompetenz) sollte einen höheren Stellenwert als bislang haben, Genderwissen sollte einen festen Platz in den Curricula bekommen. Dass dies notwendig ist, zeigen auch die Erfahrungen, die in dem Projekt „Neue Wege für Jungs“ gemacht worden sind. Das Personal muss befähigt werden, geschlechtliche Dimensionen des Handelns von Jungen und Mädchen zu erkennen und angemessen sowie sensibel damit umzugehen, wenn es deren Lebenswirklichkeiten gerecht werden

will. Unter Jungen typische Umgangsformen, etwa ein ausgeprägtes Wettbewerbsverhalten, müssen in ihrer Bedeutung als Männlichkeitspraxis wahrgenommen werden, um daran anknüpfend Handlungsalternativen aufzeigen zu können. Des Weiteren gilt es darauf hinzuwirken, dass Umgangsformen und Praktiken, wie sie unter Mädchen und Frauen üblich sind, nicht unreflektiert als Maßstab an die Arbeit mit Jungen angelegt werden, z. B. was die Gestaltung von Freundschaftsbeziehungen oder Ausdrucksformen von Emotionalität betrifft.

Auch wenn populäre Forderungen nach mehr männlichen Vorbildern in Familie, Kindertagesstätte, Schule usw. zu kurz greifen, weil es keine einfachen Zusammenhänge zwischen dem erwachsenen Mann als Geschlechtsrollenmodell und der Entwicklung von Jungen gibt, so wäre es doch wichtig, an jeder Erziehungs- und Bildungseinrichtung Vertrauenspersonen beiderlei Geschlechts zu haben. Diese müssten allerdings über spezifische Genderkompetenzen verfügen, um die Bedürfnisse und Interessen von Jungen erkennen und produktiv damit umgehen zu können.

Die mitunter erhobene Forderung nach einer Quotenregelung zugunsten von Männern, um deren Zahl in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen zu erhöhen, muss als wenig realistisch gesehen werden. Sie könnte unter den gegebenen Bedingungen nicht erfüllt werden. Ausichtsreicher erscheint eine Erhöhung der Attraktivität von Erziehungs- und Pflegeberufen durch eine deutliche Anhebung der Gehälter. Dies würde für alle, die diese Berufe ergreifen wollen, von Nutzen sein, ist aber auch als ein Anreiz für Männer zu sehen. Die Jungen im Beirat argumentierten, dass solche Berufe, obwohl sie für einige von ihnen durchaus interessant seien, faktisch in den eigenen Berufsplänen keinen Platz hätten, da man mit ihnen keine Familie ernähren könne.

Um es Jungen zu ermöglichen, ihre Familienorientierung im späteren Leben in entsprechende Arrangements umsetzen zu können, bedarf es einer attraktiveren Ausgestaltung der Elternzeit sowie einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf. In Dialogen mit der freien Wirtschaft (Industrie- und Handelskammern, Unternehmensverbände usw.) muss darauf hingewirkt werden, die Akzeptanz von Männern zu erhöhen, die einen Anspruch auf Elternzeit geltend machen. Programme zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie, die bislang überwiegend an Frauen adressiert sind, müssen gleichermaßen Männer und Frauen ansprechen. Damit könnten Männer von der „Pflicht“, der Familienernährer sein zu müssen, entlastet werden.

Angesichts des Befundes, dass Jungen in deutlich geringerem Maße als Mädchen eine generative Lebensperspektive, verstanden als Fürsorge für die nächste Generation, entwickeln, sie andererseits aber Familienorientierung als einen wichtigen Wert betrachten, ist „Generativität“ ein wichtiges Thema einer lebenslauforientierten Jungenpolitik. Vor dem Hintergrund stagnierender Geburtenraten und der damit verbundenen demografischen Problematik handelt es sich hierbei um ein Politikfeld, das sowohl in gleichstellungs- als auch in familienpolitischer Hinsicht relevant ist.

Unabhängig von ihrer Lebenswelt haben die meisten Jungen keine klare Vorstellung davon, wie sich von ihnen favorisierte Partnerschafts- und Familienmodelle realisieren lassen. Sie wissen wenig über die Schwierigkeiten, die ein gleichzeitiges Verfolgen von Berufs- und Familienorientierung mit sich bringt, und laufen Gefahr, in Konflikte zu geraten, wenn sie in späte-

ren Beziehungen diese Schwierigkeiten am eigenen Leib erfahren. Hier wäre es wichtig, Jungen frühzeitig sowohl die Spielräume als auch die Konsequenzen unterschiedlicher Lebensmodelle zu verdeutlichen.

Im Sinne einer von vielen Jungen gewünschten Erweiterung des Rollenrepertoires und der Handlungsoptionen über geschlechterstereotype Muster hinaus ist es wichtig, frühzeitig institutionelle Möglichkeiten zu schaffen, Erfahrungen jenseits von Geschlechterklischees machen zu können. Für die Schule bedeutet dies z. B., dass sogenannte Mädchen- und Jungenfächer für alle interessant gemacht werden und dass das Lehrpersonal Empfehlungen zur Wahl von Fächern vermeidet, die bestehende Klischeevorstellungen hinsichtlich geschlechtsspezifischer Fähigkeiten und Neigungen bekräftigen, was auch im Hinblick auf spätere Berufswahlen von hoher Relevanz ist. An vorhandene Maßnahmen und Programme wie den Boys' Day anknüpfend sollte den Schülern ein realistisches Bild von Männern in „Frauenberufen“ vermittelt werden. Auch sollte jeder Schüler und jede Schülerin in der Sekundarstufe I/Mittelstufe die großen beruflichen Bereiche Handwerk und Technik, Kaufmännisches sowie den Bereich Soziales aus eigener Anschauung kennenlernen. Als eine Möglichkeit, geschlechterstereotype Vorstellungen von Berufen aufzubrechen, bieten sich frühzeitige Berufspraktika an. Um soziale Berufe für Jungen attraktiver zu machen, sollte auch in schulisch geregelten Ausbildungsberufen eine Ausbildungsvergütung gezahlt werden (eine Maßnahme, die auch den Mädchen zugutekäme).

Ein Problem vieler Jungen ist es, nichtkommerzielle Räume außerhalb des Elternhauses zu finden, in denen sie ihren Freizeitinteressen gemeinsam mit ihren Peers nachgehen können. Die vorhandenen Angebote der Jugendarbeit entsprechen oftmals nicht den Bedürfnissen von Jungen nach Partizipation und Autonomie. Angebotsstrukturen (vor allem die Öffnungszeiten und die Ausstattung der Einrichtungen) müssen daraufhin überprüft und verändert werden. Angebote müssen nach Zielgruppen differenziert entwickelt werden; allerdings ist es im Sinne eines sozialen Lernens ebenfalls wichtig, eine Vermischung verschiedener Jungen- und Jugendgruppen zu ermöglichen. Das Bereitstellen entsprechender Räume befördert die Chancen gesellschaftlicher Teilhabe von Jungen aus unterschiedlichen sozialen Milieus. Diese Freizeitorte sind oft auch Orte gesellschaftlichen Engagements. Um dieses zu befördern, muss die Mitarbeit für die Jungen attraktiver gemacht werden; Ideen und Vorschläge Jugendlicher müssen ernst genommen und ihre Umsetzung muss unterstützt werden. Wichtig im Sinne des Aufbrechens von Geschlechterstereotypen ist es, dass Aufgaben und Tätigkeitsfelder nicht mit Blick auf das Geschlecht der Jugendlichen, sondern gemäß individuellen Interessen und Fähigkeiten vergeben werden.

Eine in verschiedener Hinsicht schwierige Frage betrifft den Alkoholausschank in Einrichtungen der Jugendarbeit. Einerseits gilt es, Jugendliche vor den Gefahren eines (übermäßigen) Alkoholkonsums zu schützen, andererseits suchen insbesondere ältere männliche Jugendliche diese Einrichtungen vielfach wegen des dort in der Regel geltenden Alkoholverbots nicht auf und sind damit für die Jugendarbeit nur schwer erreichbar. Angesichts der Bedeutung, die Alkoholkonsum im Rahmen von Geselligkeit in unserer Kultur faktisch zukommt, ist über Möglichkeiten eines begrenzten und kontrollierten, einen vernünftigen Umgang mit Alkohol vermittelnden Zugangs zu alkoholischen Getränken nachzudenken.

Fazit und Ausblick: Viele der voranstehenden Schlussfolgerungen und der vorgeschlagenen Möglichkeiten politischer Steuerung sind von ressortübergreifender Bedeutung. Die Empfehlungen richten sich mithin nicht allein an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, manche Maßnahmen bedürfen einer Zusammenarbeit mit anderen Ressorts, z. B. dem Bildungs- oder dem Arbeits- und Sozialministerium. Jungenpolitik ist nicht allein eine Angelegenheit des primär zuständigen Ministeriums. Sie muss zudem in den Ländern und Kommunen auf lokaler Ebene umgesetzt werden.

Das neue Format und die generationenübergreifende Besetzung des Beirats ist eine positive Erfahrung für alle Beiratsmitglieder gewesen. Die jugendlichen Beiratsmitglieder haben mit ihren Erfahrungen und Beobachtungen die wissenschaftlichen Erkenntnisse um wertvolle Aspekte erweitern und anreichern können und dabei geholfen, pauschale Aussagen über Jungen zu vermeiden. Fehlinterpretationen oder -einschätzungen durch die erwachsenen Beiratsmitglieder konnten so korrigiert werden. Insbesondere die Lebensweltpräsentationen haben die Vielfalt der Lebenslagen erkennbar gemacht und ein gegenseitiges Voneinander-Lernen ermöglicht. Insgesamt hat sich das neue Beiratsmodell als ein gelungenes Format ertragreicher Arbeit und gelebter Partizipation erwiesen. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sollte prüfen, inwieweit dieses Format – die aktive Einbindung der jeweiligen Zielgruppe in die Politikberatung – auch auf die Arbeit anderer Beiräte übertragen werden könnte (z. B. durch Einbindung von Seniorinnen und Senioren bei seniorenpolitischen Themen).

Von den zuvor aufgeführten Schlussfolgerungen für die Jungenpolitik sollten folgende Themen nach Ansicht des Beirats mit Priorität in Angriff genommen werden:

- I Gleichstellungspolitik für beide Geschlechter.** Eine die Lebenslagen beider Geschlechter und von Menschen unterschiedlicher geschlechtlicher und sexueller Orientierung berücksichtigende Gleichstellungspolitik gilt es auszubauen und darauf hinzuwirken, dass eine Verantwortung hierfür von allen Ressorts übernommen wird, sodass Gleichstellungspolitik zu einer Querschnittsaufgabe wird.
- I Strukturelle Implementierung einer lebenswelt- und geschlechterbezogenen Perspektive in pädagogische Berufe.** Angesichts unterschiedlicher institutioneller Zuständigkeiten müssen verschiedene Institutionen und Einrichtungen eingebunden werden: insbesondere die Gleichstellungs- und Frauenministerinnen- und -minister-, -senatorinnen- und -senatorenkonferenz der Länder (GFMK), die Kultusministerkonferenz (KMK), die zuständigen Ministerien in den Bundesländern, der Deutsche Industrie- und Handelskammertag (DIHK), der Deutsche Handwerkskammertag (DHKT) sowie die pädagogischen Berufsverbände.
- I Darstellung der Geschlechter in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien.** Verlage und zuständige Referate in den Kultusministerien, die über die Zulassung von Schulbüchern für den Unterricht entscheiden, sollten dafür gewonnen werden, auf die Repräsentation einer Geschlechtervielfalt in den Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien zu achten, sodass Geschlechterstereotype vermieden werden. Insbesondere ist einer unter dem Etikett der Geschlechtergerechtigkeit vorgenommenen geschlechtsspezifischen Ausgestaltung entgegenzuwirken, die Jungen und Mädchen auf tradierte Geschlechterbilder festlegt. Stattdessen ist auf eine geschlechterbewusste Darstellung in allen Bereichen hinzuwirken.

- I Vermeidung medialer Bilder, die Geschlechterstereotype verstärken.** Vor dem Hintergrund der großen gesellschaftlichen Bedeutung der Medien und ihres Einflusses auf Rollenbilder und Verhaltensmuster sollten Kooperationen mit allen relevanten Akteuren, bspw. dem Werberat oder den Rundfunkräten, aufgebaut werden, um auf diesem Wege auf die Darstellung der Geschlechter in den Medien Einfluss zu nehmen im Sinne einer Vielfalt von Lebensentwürfen jenseits tradierter Geschlechterstereotype.
- I Stärkung von Geschlechtervielfalt in der Berufsberatung.** In Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit und den Arbeitgeberverbänden ist darauf hinzuwirken, dass sich die Berufsberatung an der existierenden Vielfalt der Lebenswelten orientiert, den Rat suchenden Jungen ein breites Spektrum an Berufen jenseits geschlechterstereotyper Zuschreibungen offeriert und einer einseitigen Fixierung auf typische Männerberufe entgegenwirkt.
- I Mehr Verantwortungsübernahme von Männern.** Jungenpolitik muss darauf hinwirken, Männer verstärkt zur Übernahme von Verantwortung für heranwachsende Menschen zu motivieren, in der Familie und in pädagogischen Institutionen. Nur so werden Jungen (und Mädchen) Erfahrungen mit männlichen Bezugspersonen machen können, könnte sich langfristig eine generative Perspektive ausprägen. Die Politik muss hierfür die Rahmenbedingungen schaffen, z. B. mit Maßnahmen wie dem Bundesprogramm „Mehr Männer in Kitas“ oder durch finanzielle Anreize, die eine Inanspruchnahme von Elternzeit durch Väter attraktiv(er) machen.
- I Vielfältigere Angebote der Jungenarbeit.** Jungenarbeit muss mehr, als sie gegenwärtig angesichts z. T. drastischer Sparmaßnahmen der Kommunen in der Lage ist, eine Vielfalt von Angeboten bereithalten, die sich gemäß dem Prinzip der Lebensweltorientierung an der Heterogenität der Lebenslagen von Jungen und der Vielfalt ihrer Interessen orientiert.
- I Ansprache von Jungen über geeignete Formate.** Eine Jungenpolitik, die ihre Adressaten erreichen will, muss bereit sein, tradierte Pfade der Politikvermittlung zu verlassen und sich der Kommunikationsmedien zu bedienen, die im Alltag der Jugendlichen vorrangige Bedeutung haben. Sie muss zudem sicherstellen, dass die Adressaten selbst an der Erstellung entsprechender Formate und Inhalte beteiligt sind. In diesem Sinne wird die Erstellung einer gleichstellungsorientierten Website für Jungen empfohlen.

Darüber hinaus hält der Beirat eine Intensivierung der Jungenforschung für erforderlich. Eine lebensweltorientierte Jungenpolitik, die der Vielfalt der Lebenslagen von Jungen gerecht werden will, ist auf eine solide empirische Informationsbasis angewiesen. Vorhandener Forschung mangelt es oft an einer Differenzierung nach sozialen Lagen, lebensweltlichen Milieus und Lebensstilen. Hier besteht ein großer Forschungsbedarf.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Wichtigkeit von „Beruf und Arbeit“ und „Eigene Familie und Kinder“ nach Geschlecht in West- und Ostdeutschland 1992 bis 2003 (Mittelwerte)	39
Abb. 2:	Zustimmung zu den Aufgaben eines Vaters	40
Abb. 3:	Anteil von Jungen und Mädchen in allgemeinbildenden Schulen im Schuljahr 2010/2011	41
Abb. 4:	Körperverletzung: Männliche Tatverdächtige und Opfer in Prozent, 2010	46
Abb. 5:	Tatverdächtigenbelastung der Deutschen bei gefährlicher und schwerer Körperverletzung auf Straßen, Wegen und Plätzen 2010 (Tatverdächtige pro 100.000 Einwohnerinnen und Einwohner)	47
Abb. 6:	Sinus-Lebensweltenmodell für Jugendliche im Alter von 14 bis 17 Jahren	61
Abb. 7:	Interviewzitate zur Illustration der lebensweltlichen Basisorientierungen	62
Abb. 8:	Exemplarische Fragen bei der Methode „Der große Preis“	65
Abb. 9:	Überblick über die Geschlechterideale unter Jugendlichen.....	68
Abb. 10:	Lebensweltliche Schwerpunkte bei den normativen Geschlechteridealen männlicher und weiblicher Jugendlicher.....	72
Abb. 11:	Angestrebte Partnerschafts- und Familienmodelle ohne Kinder	78
Abb. 12:	Angestrebte Partnerschafts- und Familienmodelle mit Kindern	79
Abb. 13:	Freizeitaktivitäten der jugendlichen Beiratsmitglieder	163
Abb. 14:	Sinus-Lebensweltenmodell für 14- bis 17-Jährige – Kurzbeschreibungen.....	194
Abb. 15:	Angedachte geschlechtsspezifische Arbeitsteilung.....	202
Abb. 16:	Aktivitäten zur Berufsorientierung	206
Abb. 17:	Geschlecht und Berufsvorstellungen	207
Abb. 18:	Lebensweltliche Unterschiede in der beruflichen Orientierung	208

Dieses PDF ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung;
es wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

Herausgeber:

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend
Referat Öffentlichkeitsarbeit
11018 Berlin
www.bmfsfj.de



Für weitere Fragen nutzen Sie unser
Servicetelefon: 030 20179130
Montag–Donnerstag 9–18 Uhr
Fax: 030 18555-4400
E-Mail: info@bmfsfjservice.bund.de

Einheitliche Behördennummer: 115*
Zugang zum 115-Gebärdentelefon: 115@gebaerdentelefon.d115.de

Stand: Juni 2013

Gestaltung: www.avitamin.de

- * Für allgemeine Fragen an alle Ämter und Behörden steht Ihnen auch die einheitliche Behördenrufnummer 115 von Montag bis Freitag zwischen 8.00 und 18.00 Uhr zur Verfügung. Diese erreichen Sie zurzeit in ausgesuchten Modellregionen wie Berlin, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen u.a.. Weitere Informationen dazu finden Sie unter www.115.de.