

Thomas Krestel



# Stillsitzen verboten!

Mit Jungs richtig umgehen

V&R





Thomas Krestel

# Stillsitzen verboten!

Mit Jungs richtig umgehen



Vandenhoeck & Ruprecht

## Mit 7 Abbildungen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-647-77029-1

Weitere Ausgaben und Online-Angebote sind erhältlich unter:  
[www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com)

Umschlagabbildung: © carballo, fotolia.com

Fotografien, wenn nicht anders gekennzeichnet:

David Antón, Fine Art Wedding Photographer, <http://www.david-anton.com>

© 2018, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG,

Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen

[www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com)

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

# Inhalt

<b>Geleitwort I</b> .....	9
<b>Geleitwort II</b> .....	11
<b>Einleitende Gedanken</b> .....	14
<b>1 WISSEN und FAKTEN</b> .....	17
1.1 Warum gewaltpräventive Jungenarbeit in diesen Zeiten?	17
1.2 Gewaltaffine Jungen .....	21
1.3 Männliche Interaktion – Zwischen Linearität und Neutralität .....	30
1.4 Aufmerksamkeitsdefizite und Hyperaktivität bei Jungen .....	32
<b>2 LERNPROZESSE und GRUPPENARBEIT</b> .....	36
2.1 Wie funktioniert Lernen aus konstruktivistischer Perspektive? .....	36
2.2 Machen Jungengruppen Sinn? Biologie vs. Sozialisation: ein ideologiebelasteter Raum .....	51
2.3 Jungenarbeit und die Arbeit an Rollenbildern .....	54
<b>3 PRAXISTIPPS für die Arbeit mit Jungen</b> .....	58
3.1 Lernprozesse für Jungen gestalten .....	58
3.2 Die Seele von Jungen verstehen .....	65
3.3 Zur Wichtigkeit von Beziehungen und Vorbildern .....	78
3.4 Zur Auseinandersetzung mit Wut .....	82

<b>4</b>	<b>Gewaltpräventive, interkulturelle GRUPPENARBEIT – PRAXISTEIL</b>	<b>84</b>
4.1	Zur Durchführung der Power Games	84
4.2	Rituale	91
	<i>Begrüßungsritual</i>	91
	<i>Abschlussfeedback</i>	92
	<i>Abschlussritual</i>	93
4.3	Einstiegsübungen	94
	<i>Übung 1: Einführung und Namensball</i>	94
	<i>Übung 2: Auf der Bank</i>	96
	<i>Übung 3: Der überflüssige Dritte</i>	97
	<i>Übung 4: Hemdchenklau</i>	97
	<i>Übung 5: Fangspiel Ringrichter</i>	98
	<i>Übung 6: Wer hat die Münze?</i>	99
	<i>Übung 7: Helferball</i>	100
	<i>Übung 8: Farben-Fangen</i>	101
	<i>Übung 9: Wäscheklammer-Fangen</i>	101
	<i>Übung 10: Schwarz-Weiß-Fangen</i>	103
	<i>Übung 11: Staffel-Ausdauer-Lauf</i>	104
	<i>Übung 12: Seilspringen</i>	104
4.4	Zentrale Übungen	105
	<i>Übung 1: Die Mumie</i>	105
	<i>Übung 2: Wettpusten</i>	105
	<i>Übung 3: Balance</i>	106
	<i>Übung 4: Fußabtreten</i>	107
	<i>Übung 5: Möhren ziehen</i>	108
	<i>Übung 6: Standfest</i>	109
	<i>Übung 7: Bermuda-Dreieck</i>	110
	<i>Übung 8: Über die Linie ziehen</i>	111
	<i>Übung 9: Über die Linie ziehen mit dem Ringelball</i>	112
	<i>Übung 10: Rückenschieben</i>	113
	<i>Übung 11: Schulterschieben und Liegestütz-Schub</i>	114
	<i>Übung 12: Mattenschieben</i>	114
	<i>Übung 13: Schiebekampf in Boxerstellung</i>	115
	<i>Übung 14: Inselkönig</i>	116
	<i>Übung 15: Rückenringkampf</i>	116
	<i>Übung 16: Erdbeben</i>	117

Übung 17: Seilziehen .....	118
Übung 18: Balance auf der Langbank .....	119
Übung 19: Das ist mein Ball .....	119
Übung 20: Geschnappt .....	120
Übung 21: Von der Matte fallen .....	121
Übung 22: Schildkröten umdrehen .....	121
Übung 23: Buddha stürzen .....	123
Übung 24: Magnet .....	123
Übung 25: Insulaner-Ringkampf .....	124
Übung 26: Über die Mattenwand .....	125
Übung 27: Knie-Ringkampf .....	126
Übung 28: Vertrauensfall .....	126
Übung 29: Schaumstoffschläger-Kampf .....	127
Übung 30: Befreiungskampf .....	129
Übung 31: Durch die Matte zwängen .....	130
Übung 32: KönigsKinder .....	131
Übung 33: Reiterkampf .....	132
Übung 34: Mattenkönig .....	133
Übung 35: Balljagd .....	133
Übung 36: Medizinballrugby .....	134
Übung 37: Mashoonga-Kämpfe .....	135
4.5 Themenimpulse .....	137
Impuls 1: Erarbeiten von Regeln und Sanktionen .....	137
Impuls 2: Was hast du für Wurzeln (Frage nach dem Migrationshintergrund)? .....	140
Impuls 3: Umgang mit Wut und Aggression .....	141
Impuls 4: Stress und Balance .....	144
Impuls 5: Folgen von Gewalt .....	145
Impuls 6: Notwehr, Nothilfe und alternatives Handeln nach einer erlittenen Körperverletzung .....	148
Impuls 7: Vorbilder .....	150
Impuls 8: Eskalationsspirale .....	152
Impuls 9: Gewalt im historischen Rückblick .....	153
Impuls 10: Entspannungsübungen .....	154
Impuls 11: Umgang im Team .....	154
Impuls 12: Grundgefühle .....	156
Impuls 13: Zukunftsbilder Mann und Frau .....	157



<i>Impuls 14: Was zeichnet einen Mann aus?</i> .....	158
<i>Impuls 15: Liebe, Sex und Porno</i> .....	161
<i>Impuls 16: Sucht und Drogen</i> .....	162
<i>Impuls 17: Thematisieren von negativen Eigenschaften</i> ....	163
<b>Literatur</b> .....	165
<b>Weiterführende Informationen</b> .....	168

## Geleitwort I

2013 wurde der Bericht des Beirats Jungenpolitik veröffentlicht, der nach mehrjähriger Forschungsarbeit darlegte, in welchen Lebenswelten Jungen heute aufwachsen, und Empfehlungen dafür gab, welche gesellschaftlichen Bedingungen gebraucht werden, damit Jungen sich gesund und ganzheitlich entwickeln können.

Es werden Zuschreibungen deutlich, mit denen Jungenverhalten pathologisiert werden kann, etwa wenn Jungen hyperaktives, körper- und konfliktbetontes, kurz: »störendes Verhalten« praktizieren. Damit stellt sich u. a. die Frage, welche Bewältigungsmuster Jungen in ihrer Entwicklung gut tun und wie Erwachsene ihnen dabei zur Seite stehen können. Alle Akteure im Erziehungsprozess sind herausgefordert, sich den damit verbundenen Fragen zu stellen.

Die Jungen als Spezies gibt es nicht. Zu berücksichtigen sind vielmehr die unterschiedlichen sozialen und kulturellen Bedingungen, unter denen Jungen heranwachsen.

Folgerichtig wird in den ersten drei Kapiteln wichtiges Hintergrundwissen zum Verständnis dieser Zusammenhänge aufgezeigt. Besonders hilfreich zum Tragen kommt dabei die Orientierung an einem pädagogisch-psychologischen Handlungs- und Handlungsansatz, der die grundlegenden transkulturellen Bedürfnisse wie Autonomie, Kompetenz, Zugehörigkeit und Altruismus (*Circle of Courage*) berücksichtigt.

Das vierte Kapitel umfasst ein Kompendium sozial- und gruppenpädagogischer Methoden, die eine bewegungs-, spiel- und sportbezogene Vorgehensweise fokussieren. Hier zeigt sich die ausgewiesene Kompetenz des Verfassers in der sportbezogenen Sozialen Arbeit. Die praxiserprobten und themenbezogenen Bausteine machen diese Zusammenstellung zu einer Fundgrube wirkungsvoller Handlungsmöglichkeiten.

Die Handreichung ist eine wichtige Grundlage für die Arbeit mit Jungen im Allgemeinen und gewaltaffinen jungen Menschen im Besonderen. Sie richtet sich mit ihren Impulsen und Handlungsstrategien an alle, die in diesem sozialpädagogischen Aufgabenfeld Verantwortung tragen: Schulsozialarbeiter/innen, Erzieher/innen, Lehrer/innen, Mütter und Väter, Mitarbeitende in der Jugendarbeit, aber auch Vertreter/innen in der Politik.

Prof. em. Dr. Bernd Seibel

## Geleitwort II

»Bewegung ist das Tor zum Lernen«. Beim Lesen dieses Buches fiel mir unmittelbar dieser Satz von Karla Hannaford ein und ich fühlte mich in meine frühe Kindheit versetzt. Damals waren wir eine Gruppe von ca. 15–20 Kindern und Jugendlichen, die irgendwie den ganzen Tag über versuchten in Bewegung zu kommen, in Bewegung zu bleiben und etwas in Bewegung zu bringen. Wir ermunterten uns gegenseitig und forderten uns willkürlich und unwillkürlich heraus. Wir wollten herausfinden, wie die Dinge funktionieren, wo es Grenzen gab und was dahinter lag! Neben den körperlichen Aktivitäten, die immer aus Bewegungen bestanden, suchten wir vor allem auch Begebenheiten auf, die uns innerlich bewegten. Hier standen wir Jungen im Zentrum, denn es musste etwas sein, das unseren Mut herausforderte, sei es, indem eine Grenze überschritten wurde, die unsere Herzen höher schlagen ließ oder ein Kampf, der uns mit der Vielschichtigkeit unserer Emotionen in Kontakt brachte. Die äußeren körperlichen Bewegungen waren ohne die innerliche Bewegtheit nicht vorstellbar und andersherum. Das Feuer der Leidenschaft brannte und es musste brennen, damit wir lernen konnten – und wir waren sehr wissbegierig. Es war eine natürliche Art des Lernens und im besten Sinne auch pädagogisch – unmittelbar, spürbar und konsequent. Sie war nicht schmerzfrei und doch fanden wir Zeit und Wege, die Wunden, die wir uns gegenseitig zufügten, zu versorgen und so unsere Verwundungen bestenfalls zu integrieren. In den Wunden lasen wir unsere Lektionen – sie waren eindeutig. Ich erinnere mich an kein einziges Mal, an dem wir still saßen. Natürlich kamen wir nach unseren Spielen, Kämpfen und Abenteuern zur Ruhe, dann lagen wir auf dem Rasen und genossen die Sonne und spürten, innerlich bewegt, das wunderbare Gefühl von Freiheit und Autonomie, wie das der Verbundenheit und Solidarität. Stillsitzen war das Synonym für Schule,

Hausaufgaben, Verwandtenbesuch und Erwachsensein. Die Zeiten haben sich verändert ...

Thomas Krestel gibt Ihnen mit dieser Handreichung einen Einstieg in das notwendige Wissen für die Arbeit mit Jungen im Alter zwischen 12 und 16 Jahren, erläutert spezifische Hintergründe und vertraut Ihnen ein Handwerkszeug an, das es Ihnen in der Arbeit mit Jungen erlaubt, identitätsfördernde Angebote und Projekte durchzuführen, die dem Bedürfnis der Jungen entsprechen – nicht fremden Erwartungen. Dabei wagt er sich in einen Bereich vor, der gern in der Pädagogik außen vor gelassen wird: das Feld des Kämpfens, Rangelns und Raufens. Diesen Bereich außen vor zu lassen, heißt vor allem, Jungen außen vor zu lassen. Von Anfang an haben Jungen ein starkes Bedürfnis, sich körperlich zu messen, an ihre Grenzen und darüber hinaus zu gehen – das ist ihre Art, Beziehungen zueinander aufzubauen. Die Übungen, die Thomas Krestel in den »Power-Games« beschreibt, betonen Fairness als einen übergeordneten Wert, der immer wieder vorab besprochen, konsequent eingefordert und abschließend reflektiert werden muss. Es gibt keine Automatik, die aus Jungen Männer werden lässt. Es gibt jedoch ein offenes Geheimnis, das Jungen erlaubt, ihre Kraft zu steuern und gezielt einzusetzen, ohne anderen Schaden zuzufügen. Vertrauen und tiefe ehrliche Annahme ist ein gutes Stück Arbeit für alle Beteiligten und eine lohnenswerte zudem.

In diesem Sinne ist »Stillsitzen verboten!« eine weitere wichtige Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen und individuellen Herausforderung der Jungenthematik. Das Verständnis von Männlichkeit ist vielschichtiger geworden und wird zukünftig noch weiter ausdifferenziert werden müssen. Nutznießer wird immer die nächste Generation sein. In diesem Sinne sind Männer und Väter, die diesen Weg gegangen sind und noch gehen werden, Archäologen der Zukunft.

Thomas Krestel gehört zweifelsfrei zu ihnen. Seine konstruktivistische Herangehensweise ermöglicht auf der Grundlage der Beobachtung, Erfahrungen mit Jungen und mit Jungengruppen zu machen. Sie können Hinweise geben auf die Art, wie die »Burschen wirklich ticken« jenseits dessen, was pädagogisch, sozial, moralisch oder wie auch immer notwendig oder gerade korrekt zu sein scheint.

Diese Haltung ist entscheidend, wenn wir Jungen begleiten, unterstützen und herausfordern wollen. Einmal mehr in Gruppen, die nach komplett anderen Gesetzmäßigkeiten funktionieren. Auch wenn jeder einzelne Junge Antworten auf die Frage sucht: »Wer bin ich, wo ist mein Platz und was ist meine Aufgabe?«, sind die Dynamiken in einer Gruppe durch andere Kräfte geleitet, für die es Klarheit, Direktheit, Annahme, Beständigkeit und Vertrauen braucht. Für die Jungen muss das Kämpfen-dürfen dazu gehören und wir als erwachsene Männer und Frauen sollten davon etwas verstehen, damit sie kämpfen lernen, um nicht kämpfen zu müssen. Also liegt es in unseren Händen und Herzen, inwieweit es gelingt, Erfahrungsräume als Lernräume zu öffnen mit Klarheit, Verbundenheit und Authentizität und dem Fokus Jungs herauszufordern, sich selbst herauszufordern.

Albert Krüger

Freischaffender Coach und Referent sowie Schulleiter an der  
Ev. Fachschule für Sozialpädagogik in Schwerin

## Einleitende Gedanken

Warum bedarf es einer Handreichung im Bereich der interkulturellen, gewaltpräventiven Jungenarbeit? Was soll mit dieser Handreichung erreicht werden? Wie kann ich im pädagogischen Alltag mit Jungen arbeiten? Als Autor hoffe ich, dass Sie nach der Lektüre Antworten auf genau diese Fragen bekommen haben. Das Buch beruht auf meinen Erfahrungen, die ich im Rahmen des Projektes INSEL beim Deutschen Roten Kreuz, Kreisverband Kehl, und bei der Durchführung des Projektes NAVI, welches in Trägerschaft des Diakonischen Werkes im evangelischen Kirchenbezirk Ortenau umgesetzt wurde, gemacht habe. Beide Projekte wurden vom Bundesministerium für Frauen, Familie, Senioren und Jugend gefördert. Hierbei wurden Möglichkeiten ausprobiert, wie mit der pädagogisch schwer zu erreichenden Zielgruppe der gewaltaffinen, auffälligen 12- bis 16-jährigen Jungen gearbeitet werden kann. Die Ihnen vorliegende Handreichung wurde aus der Praxis für die Praxis entwickelt. Einige Ausführungen werden sich Ihnen erst nach der Erfahrung mit Gruppenarbeit für Jungen erschließen. Das Buch ist für alle Menschen geschrieben, die sich mit pädagogischen Fragestellungen auseinandersetzen. Besonders hilfreich ist es für die direkte pädagogische Arbeit mit Jungen.

Im ersten Kapitel *Wissen und Fakten* wird vermittelt, warum gewaltpräventive, interkulturelle Jungenarbeit Sinn macht. Im zweiten Kapitel *Lernprozesse und Gruppenarbeit* wird dargestellt, wie nachhaltiges Lernen aus konstruktivistischer Sichtweise gestaltet werden kann. Anschließend werden im dritten Kapitel *Praxistipps für die Arbeit mit Jungen* aufgeführt, die helfen, Missverständnissen vorzubeugen. Es werden keine Patentrezepte vermittelt, die auf jeden einzelnen Jungen anzuwenden wären. Jungen sind untereinander so unterschiedlich, dass dieses Unterfangen zwangsläufig zum Scheitern verurteilt wäre. Vielmehr geht es für Sie als Leser darum, Ihr

eignes kognitives und intuitives Wissen mit den neu gelernten Inhalten zu verknüpfen. Mir ist bewusst, dass viele der aufgezeigten Tipps auch auf die nicht weniger wichtige Mädchenarbeit übertragbar sind, vor allem wenn es um Lernprozesse und generelle pädagogische Haltungen geht. Aber auch einige konkrete Praxistipps sind übertragbar, so ist beispielsweise eine Mentorin für Mädchen sicherlich genauso wichtig wie ein Mentor für Jungen. Sie sind als Leser<sup>1</sup> dazu eingeladen, das Spezifische und auch das Universelle an der gewaltpräventiven, interkulturellen Jungenarbeit herauszufinden.

Im anschließenden vierten Kapitel wird ausführlich die Methode der gewaltpräventiven, interkulturellen Gruppenarbeit *Power Games* beschrieben, die sich für die Zielgruppe von eher »störenden, lauten, gewaltaffinen« Jungen im Alter von 12–16 Jahren bewährt hat. Die Methode schafft einen Zugang zu den Jungen, worin die Voraussetzung liegt, um an gewaltfreien und prosozialen Einstellungen zu arbeiten. Ziel ist eine Vermittlung von freiheitlichen und rechtsstaatlichen Werten in interkulturellen Kontexten.

Der Aufbau des vierten Kapitels ermöglicht die Gruppenarbeiten möglichst unkompliziert umzusetzen. Hierfür wurden die Übungen in verschiedene Kategorien (Grundlagen, Rituale, Einstiegsübungen, Übungen, Themenimpulse) eingeteilt, die in diesem vorgegebenen Rahmen individuell zusammengestellt werden können. Die passende Zusammenstellung der praktischen Übungen sowie der thematischen Impulse sind an dem Bedarf der Gruppe und der dementsprechenden Einschätzung des Pädagogen auszurichten.

Sie als Leser können frei entscheiden, wie Sie diese Handreichung lesen. Wissen Sie schon viel über Jungenarbeit, Gewalttheorien und konstruktivistische Lernprozesse, können Sie sich beispielsweise auf den Praxisteil zur methodischen Umsetzung der *Power Games* beschränken. Wie auch immer Sie vorgehen, ich wünsche Ihnen eine nutzbringende und auch unterhaltsame Lektüre.

---

1 Es sind stets Personen jeglichen Geschlechts gleichermaßen gemeint; aus Gründen der einfacheren Lesbarkeit wird im gesamten Buch nur die männliche Form verwendet.



Folgende Symbole erleichtern die Orientierung:



Gut zu wissen!



Literaturtipps



Internetlink

Zur Realisierung eines druckfertigen Fachbuches ist zum einen viel Arbeit und zum anderen viel Unterstützung notwendig. Ohne die Unterstützung zahlreicher Personen wäre die Umsetzung nicht möglich gewesen.

Vieles was ich zum Thema dieser Handreichung weiß, weiß ich von anderen Menschen, die mich wohlwollend unterstützt und ihr Wissen an mich weitergegeben haben, oder deren Wissen ich aus Seminaren oder Büchern aufgegriffen habe. Dieses Wissen habe ich mit meinen eigenen Erfahrungen, aus der eigenen Biografie und aus Beobachtungen im Rahmen der Gruppenarbeiten, abgeglichen. Ich möchte hier insbesondere den Jungenarbeitern Edgar Berg, Lothar Miksch, Alois Merkle, Christian Kron, Timo Graf, Anton Tausch und Dietmar Seiler-Fritsch meinen Dank aussprechen. Wichtig war zudem auch immer wieder die weibliche Perspektive meiner lieben Kolleginnen zu dem Thema einzuholen, was mich hoffentlich davor bewahrt hat, zu sehr zu polemisieren. Mein Dank gilt auch allen Multiplikatoren, die die Gruppenarbeiten begleitet haben. Zudem gilt mein Dank den Personen, die sich als Lektoren für diese Handreichung zur Verfügung gestellt haben. Ein großes Dankeschön geht auch an die Verfasser der Vorwörter. Von allen angesprochenen Personen habe ich sehr viel lernen und mitnehmen können.

Thomas Krestel, im Januar 2018

# 1 WISSEN und FAKTEN

Im ersten Kapitel erfahren Sie, warum es notwendig ist, sich über pädagogische Konzepte für die Zielgruppe »Jungen« Gedanken zu machen. Sie bekommen das notwendige Hintergrundwissen, um nachvollziehen zu können, wie gewaltaffines Verhalten entstehen kann. Neben gesellschaftstheoretischen Erklärungsmodellen steht dabei der situative Umgang mit dem Faktor »Stress« im Mittelpunkt. Abgeschlossen wird das Kapitel mit kritischen Betrachtungen zum Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitätssyndrom (ADHS).

## 1.1 Warum gewaltpräventive Jungenarbeit in diesen Zeiten?

Jungen als bedürftige Zielgruppe im Kindes- und Jugendalter zu erkennen, erscheint aufgrund statistischer Fakten als selbstverständlich, da diese augenscheinlich mit den Begleitumständen, die mit dem Wandel zur postmodernen Gesellschaft einhergehen, nicht sehr gut zurechtkommen. So treten heute psychische Krankheiten bei Jungen achtmal häufiger auf als bei Mädchen. Sie begehen dreimal häufiger Suizid, werden häufiger auffällig, zeigen häufiger delinquentes Verhalten, stellen die Mehrzahl an Schulverweigerern, Schulabbrechern und Wiederholern. *Jungen machen deutlich häufiger Erfahrungen mit Gewalt.* Sie sind bei der Tatverdächtigenbelastung in der Kindheit über viermal, in der späten Jugendphase (16–18 Jahren) über sechsmal und bei Heranwachsenden (18–21 Jahren) gar über zehnmal mehr belastet als Mädchen (vgl. Möller 2012). Auch sind Jungen häufiger Opfer als Mädchen. Diese hohen Werte dürften auch auf gesellschaftliche Entwicklungen wie Bildschirmaffinität (Smartphone, Spielkonsolen), Ganztageschule und auf wachsenden Leistungsdruck zurückzuführen sein, was eine Abnahme des Auslebens des natürlichen Bewegungsdranges begünstigt.

Elementare Erfahrungen in der Natur nehmen ebenso ab, wie die Möglichkeiten Abenteuer zu erleben und Grenzen auszutesten. Die Mitgliederzahlen in den Sportvereinen sinken, wo Teamfähigkeit und soziales Miteinander traditionell, in der Verfolgung eines gemeinsamen Zieles, spielerisch erlernt werden können. Insbesondere Menschen mit Migrationshintergrund sind in den Vereinen nach wie vor unterrepräsentiert.

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund stehen zudem vor der Herausforderung, ihre Identität im Spannungsverhältnis kultureller Differenz zu erarbeiten. Das Zurechtfinden innerhalb unterschiedlicher kultureller Gemeinschaften funktioniert in der Regel problemlos. Bei einem kleinen Anteil von Jugendlichen kann aber auch der Rückzug in die Welt traditioneller Wertmuster ebenso eine Antwort auf eine unzureichende Integration sein wie der Bruch mit ebendiesen.

Das Lernen in der Gemeinschaft und die Integration in eine soziale Bezugsgruppe außerhalb der Institution Schule funktioniert nicht immer und hat viel mit den familiär vorhandenen Ressourcen zu tun. Dies erschwert soziale Kompetenzentwicklung. Daneben ist vielerorts die Schule zu einem Ganztagesbetrieb geworden, was das Aufwachen von Kindern und Jugendlichen stark verändert (hat).

Insgesamt sind das viele Gründe, die für die Förderung von Jungen in einem geeigneten Setting und mit geeigneten Methoden sprechen.

### Gruppenarbeit Power Games

Die Autoren Brendtro, Brokenleg und Van Bockern (1995, S. 85) stellen im Rückgriff auf Janusz Korczak fest, dass Kinder sich bewegen müssen und dass das Verbot der Bewegung einer Folter gleichkäme, welche die Stärke, Zuversicht und den Willen zu brechen in der Lage ist.

Für eine temporäre, geschlechtsspezifische und bewegungsorientierte Gruppenarbeit mit Jungen sprechen einige beobachtbare Verhaltensweisen: *So weisen neurobiologische Erkenntnisse darauf hin, dass Jungen ein anderes Lernverhalten haben als Mädchen* (vgl. Hüther 2003, 2013; Strüber 2012). Jungen haben dabei einen großen Drang nach Bewegung (vgl. Hopf 2016). Das Lernverhalten kann als

eher explorativ bezeichnet werden. Jungen sind, insbesondere nach Eintritt in die Pubertät, in ihrem Verhalten deutlich risikofreudiger und nehmen Verletzungen eher in Kauf. Sie suchen nach Abenteuern und finden diese oft nur noch im virtuellen Raum. Sie zeigen sich bei der Durchsetzung von Bedürfnissen oft lauter und aggressiver. Konflikte werden eher externalisiert. *Jungs haben ein ausgeprägtes Bedürfnis nach Bewegung, Kräfternennen und Wettkampf, was zu wenig prosozial ausgelebt wird bzw. werden kann.* Auch wachsen immer mehr Jungs ohne Vater auf und erleben auch im Erziehungssystem keine oder kaum männliche Rollenvorbilder, was zu einer negativen Abgrenzungsidentität gegenüber den weiblichen Bezugspersonen führen kann.



*Jungs haben ein ausgeprägtes Bedürfnis nach Bewegung, Kräfternennen und Wettkampf, was zu wenig prosozial ausgelebt wird bzw. werden kann.*



Eine Statistik zur Anzahl der Alleinerziehenden in Deutschland nach Geschlecht von 2000 bis 2015 ist verfügbar unter:

<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/318160/umfrage/alleinerziehende-in-deutschland-nach-geschlecht/>, abgerufen am 18.01.2018.

Methodisch wird bei den *Power Games* bewegungsorientiert, mit Schwerpunkt auf die körperliche Auseinandersetzung bei spielerischen Wettkämpfen, beispielsweise beim Ringen und Raufen, gearbeitet. Diese Methoden der *Power Games* haben Katalysatorfunktion, um schnell in eine positive Beziehung einzutreten, was wiederum Voraussetzung für die Annahme von Hinweisen, Ratschlägen und Wissen ist. Die Jungs machen in diesem Kontext positive Erfahrungen in Bezug auf Regelorientierung, Team- und Konfliktfähigkeit. Das jungentypische Bedürfnis nach Herausforderung, Kräfternennen und Abenteuer wird aufgegriffen. Spielerisch wird Jungen, die zum Teil in einer schlechten körperlichen Verfassung sind und motorische Defizite aufweisen, die Freude an Bewegung vermittelt. Das Gruppenarbeitskonzept der *Power Games* bietet daneben noch die Möglichkeit, sich insbesondere mit den Themen Aggression und Gewalt, aber auch mit den Themen Herkunft, Rolle als Mann, Vorbilder, Folgen von Straffälligkeit, Stress, negativen menschlichen Eigenschaften (Gier, Neid etc.), Talent und Meisterschaft, Grundgefühlen, Balance und Entspannung

zu beschäftigen. Hierbei wird in einem konstruktivistischen Verständnis an den Erfahrungen und dem Wissen der Teilnehmer angeknüpft. Voraussetzung, dass Jungen freiwillig an einer Gruppenarbeit teilnehmen, ist die wahrgenommene Attraktivität des Angebotes. Das Gruppenarbeitskonzept *Power Games* ist aus gewaltpräventiver Sicht sinnvoll. *Maßnahmen der reinen kognitiven Informationsvermittlung laufen in der Gewaltprävention bekanntermaßen fehl.*

Die Jungen machen im Rahmen der *Power Games* positive Erfahrungen in einem wertschätzenden Umfeld, was sie in ihrer Entwicklung stärkt. Gewaltfreie und prosoziale Verhaltensweisen werden gefördert. Die Integration in der sozialen Bezugsgruppe wird durch die körperliche Wahrnehmung des anderen verbessert. Zudem wird der Eintritt in einen Sportverein, wo das Abreagieren von negativen Gefühlsregungen weiter gefördert wird, bestärkt und Möglichkeiten der Teilnahme/Mitgliedschaft aufgezeigt.

Welche Themen aus dem Methodenrepertoire (→ Kap. 4) mit den Jungs bearbeitet werden, hängt immer von der Gruppe ab. Hier spielen die Wünsche der Gruppe, das Wahrnehmen der Gruppe, das Alter der Gruppenteilnehmer und der Kontext eine Rolle.

## Zielgruppe

Die Zielgruppe der gewaltpräventiven, interkulturellen Jungenarbeit (*Power Games*) sind ausnahmslos alle Jungen im Alter von 12–16 Jahren. Darüber hinaus ist sie insbesondere für jene ca. 15–20 % von Jungen geeignet, die durch eine mangelnde emotionale Steuerungsfähigkeit und in der Folge durch Gewaltaffinität auffallen. Diese Jungen

haben oft *multiple Problemlagen in ihren sozialen Bezugssystemen und haben Schwierigkeiten, sich in einem Gruppenkontext prosozial zu verhalten.* Unter multiplen Problemlagen sind beispielsweise Schwierigkeiten in der primären Sozialisationsinstanz, also der Familie oder familienähnlichen Lebensformen, Suchtproblematiken, kognitive Schwierigkeiten, das Erleben von Gewalthandlungen, Betroffenheit von Arbeitslosigkeit der erwachsenen Bezugspersonen, sprachliche Schwierigkeiten, Vernachlässigung, finanzielle Schwierigkeiten, negative Peergroup-Einflüsse zu verstehen, die in unterschiedlichsten Kombinationen auftreten können. In der Schule sind Jungen

mit multiplen Problemlagen oftmals die Störer, in einem Verein fliegen sie nach wenigen Wochen raus. *Im Kontext von Ganztages-schule ein für diese Zielgruppe gerechtes Angebot zu schaffen, kann zu neuen Erfahrungen von gelingender Regelerorientierung, zu Erfolgen und Anerkennung führen.*

## 1.2 Gewaltaffine Jungen

In diesem Kapitel gehen wir der Frage nach, warum manche Jungen mehr zu externalisierender Gewalt neigen als andere.

»Wir wissen, dass männliche Jugendliche, die eine belastende Kindheit gehabt haben, sich oft Peergroups anschließen, in denen ähnliche Erfahrungen gemacht wurden. Mit einer guten Jugendarbeit und alternativen Männervorbildern könnte man diese Jugendlichen in sozialaffine Peergroups integrieren. Damit wird die Bereitschaft, später selbst Gewalt auszuüben, verringert. Wenn wir aber sagen, Jugendarbeit ist Luxus, dann überlässt man die Entwicklung sich selber und kann sich hinterher darüber wundern, was dabei herauskommt« (Carol Hagemann-White, Soziologin, in einem Interview in der TAZ vom 18.03.2014).

Carol Hagemann-White darf hier nicht so verstanden werden, dass pädagogisch alles formbar ist und es einfache Rezepte dafür gibt. Vielmehr ist es als Appell zu begreifen, Geld für eine gelingende Jugendarbeit in die Hand zu nehmen, um zumindest die Chancen zu schaffen, Bezugssysteme zu erleben, die als prosozial beschrieben werden können.

Zorn und ihre Ausläufer, Aggression und Gewalt, sind anthropologische Tatsachen, die sich im Laufe der Evolution in ihren Ausdrucksformen den Anforderungen des zeitlichen und kulturellen Kontextes angepasst haben. Gewalt als Mittel der Durchsetzung eigener Interessen hat in der heutigen Zeit, in unserem kulturellen Kontext, keine Legitimation mehr. Noch nie war (Alltags-)Gewalt so verpönt wie heute. Dennoch gibt es nach wie vor eine kleine Gruppe von Jugendlichen, zu deren Handlungsrepertoire gewalttätige Handlungen zählen. Jungen gelten als aggressiver als Mädchen. Testoste-

ron als »Aggressionshormon« und externalisierende Verarbeitungsmuster werden dafür verantwortlich gemacht.

Bei der Gruppenarbeit *Power Games* wird klar zwischen Aggression und Gewalt unterschieden. *Aggression als positive Energie eingesetzt, beispielsweise im Sport, aber auch als Handlungsenergie für vielfältige Lebensziele, kann konstruktiv wirken.* Negativ eingesetzt, sprich in seiner distanzlosen, affektiven Art und Weise, wird Aggression zu Gewalt mit all seinen (selbst-)schädigenden Auswirkungen. Die Aufforderung ist dann ganz klar: Es muss gelernt werden, Aggression als positiven Energieträger zu nutzen. Dieses Erklärungsmuster ist sicherlich stark vereinfacht. Im pädagogischen Setting mit der Zielgruppe hat sich dieses Vorgehen bewährt und ist zielführender als ein Leugnen und Tabuisieren von Aggressionen. Darauf aufbauend werden in der Gruppenarbeit Grundgefühle und negative Eigenschaften/Tugenden, die in einem Zusammenhang mit Aggressionen stehen, thematisiert, Folgen von Gewalt aufgezeigt, individuelle Bewältigungsstrategien bestärkt, Stress und Balance thematisiert und Entspannungsübungen beigebracht.

Für die Ursachen von Gewalt gibt es zahlreiche Erklärungsmodelle, die insbesondere aus der Psychologie und Soziologie stammen. Ich finde die Implikationen aus der Neurobiologie darüber hinaus sehr hilfreich. Im Folgenden gebe ich einen zusammenfassenden Überblick.

Aus der Gesellschaftsanalyse ergeben sich *strukturorientierte Erklärungsmodelle*:

»Der sozialstrukturelle Erklärungstyp geht davon aus, dass die Gewalttätigkeit von Jugendlichen eine Reaktion auf tief greifende gesellschaftliche Veränderungen im Prozess der Modernisierung darstellt« (Sutterlüty 2002, S. 11).

Das Resultat dieser Veränderungen seien Individualisierungsprozesse, Ausgrenzung ganzer Gruppen, »[...] Auflösung langjähriger Beziehungen – in Partnerschaften, in Familien, in Arbeitsverhältnissen und im Wohnumfeld« (Bruns 1998, S. 217; vgl. Biedermann/Plaun 1999, S. 42 ff.). Diese Desintegrationsprozesse betreffen vor allem die unter Armut leidenden Familien, Jugendliche mit keinem oder nur niedrigem Bildungsabschluss, die sich einer Perspektivlosigkeit aus-

gesetzt sehen sowie aus dem Arbeitsleben langfristig ausgeschlossene Personen. Die Gewalt der jugendlichen Täter ist insofern ein Protest gegen die kulturellen, oft ökonomisch überformten Werte in der Gesellschaft, in der sie für sich keine Perspektive sehen. Diese Sichtweise deckt sich mit der Verdichtung von aggressivem Verhalten bei einer bestimmten, marginalisierten Tätergruppe.

Bei der Anomietheorie nach Merton hingegen »[...] erscheint nicht die Gültigkeit und Verbindlichkeit kultureller Muster problematisch, sondern der schichtspezifisch ungleich verteilte Zugang zu den Mitteln, die notwendig sind, um diese allgemein geteilten – und gerade intakten – Werte zu realisieren« (Sutterlüty 2002, S. 11).

Sind die Ressourcen und Mittel zur Teilhabe an der Kultur nicht oder nur unzureichend vorhanden, wird damit abweichendes Verhalten gefördert. Werte, die in der Kultur vorhanden sind und nach denen die Individuen streben, sind in dieser Theorie der handlungsleitende Anziehungspunkt. Der Drang zur Teilhabe an diesen Werten kann zum Einsatz illegaler Mittel führen, wenn legale Mittel nicht zur Verfügung stehen. Es entsteht ein Druck zu abweichend-aggressivem Verhalten.

»Nur wenn das kulturelle Wertesystem bestimmte gemeinsame Erfolgsziele für die ganze Bevölkerung über alle übrigen Ziele setzt, während die Sozialstruktur für einen großen Teil der Bevölkerung den Zugang zu den gebilligten Mitteln zum Erreichen dieser Ziele entscheidend einengt oder völlig verwehrt, haben wir abweichendes Verhalten in größerem Maße zu erwarten« (Merton 1968, S. 298).

Die dritte Erklärung für strukturorientierte Erklärungsmodelle sucht die Ursache für das abweichende, aggressive Verhalten in den *einzelnen Subkulturen* selbst.

»[...] hier wird Gewalt nicht als Auflösung von Werten, aber auch nicht im Rahmen der Zweck/Mitteldiskrepanz zum Problem, sondern als eine homogene und stabile Kultur der Gewaltsamkeit [verstanden].« (Liell/Pettenkofer 2004, S. 11)




Subkulturen werden homogene Werte und Normen zugeschrieben, die in Abgrenzung zu denen der Mehrheitsgesellschaft stehen. Es entsteht eine Diskrepanz zwischen den konventionellen Normen und den in der Subkultur geteilten Normen. Gewaltverherrlichende Subkulturen sind in der Regel männlich dominiert. Gewaltanwendung kann im Extremfall nicht nur als legitime Norm gelten, sondern auch ein erwartetes Verhalten darstellen. Aus pädagogischer Sicht müssen diese Einstellungen durch unterschiedliche Methoden dekonstruiert werden.

Die strukturorientierten Erklärungsmodelle zur Entstehung von Gewalt berufen sich auf extrinsische Motive: gesellschaftliche Missstände bzw. Werteverlust, die Ausgrenzung von gesellschaftlichen Schichten oder die Orientierung an Werten von Subkulturen.

Allerdings machen sozio-ökonomische Faktoren zwar einen bedeutenden Risikofaktor aus, führen aber nicht direkt zur Entstehung von abweichend-aggressivem Verhalten, »[...] sondern sind Mediator- oder verstärkende Variablen [...]« (Fröhlich-Gildhoff 2006, S. 52). Dies wird im pädagogischen Alltag offensichtlich, wo man Mädchen und Jungen erlebt, die sich widrigen Umständen gegenüber resilient zeigen.

Konstruktivistische Theorien erweitern den Blick auf das Phänomen Aggression und Gewalt, indem den Fragen nachgegangen wird, wie ein Individuum als abweichend und aggressiv in sozialen Konstruktionsprozessen etikettiert wird und welche soziale Funktion diese Etikettierungen in der Gesellschaft übernehmen (vgl. Roderburg 2005, S. 379). Diese Zuschreibungen haben direkte Auswirkungen auf die Betroffenen. Stigmatisierungen, die das ab-

 weichende Verhalten verfestigen, sind die Folge. *Für die Pädagogik bedeutet dies, mögliche negative Verhaltenserwartungen umzudeuten und lösungsorientiert das Gelingende in den Blick zu nehmen.* Die Zuversicht, dass die Betroffenen ihr Verhalten prosozial entwickeln könnten, sollte deutlich werden.

Aus den konkreten Gewaltsituationen ergeben sich *materialistische Erklärungsmodelle* für gewalttätiges Verhalten:

Der Soziologe Sutterlüty (2002) hebt intrinsische Gewaltmotive, die aus gewaltbeladenen Situationen selbst resultieren, sowie die Familie als Quelle reproduzierter aggressiver Verhaltensweisen hervor.

Das intrinsische Gewaltmotiv soll »[...] in einem begrifflichen Gegensatz zu extrinsischen Gewaltmotiven, d. h. zu Motiven, die als eine zweckrationale Verfolgung von Zielen und Interessen oder als eine Realisierung von Normen und Werten zu verstehen sind« (Sutterlüty 2002, S. 96), stehen.

Er unterscheidet die Dimensionen intrinsisch motivierter Gewalt. Die erste intrinsisch motivierte Dimension, die zu einem dauerhaft konstanten aggressiven Verhalten führen kann ist der *Triumph der physischen Überlegenheit*. Diese Erfahrungen können von den Gewaltausübenden als befriedigendes Machtgefühl erlebt werden. Das Gefühl des Erfolges erhöht das Selbstwirksamkeitserleben und kann integraler Bestandteil des Selbstkonzeptes werden (vgl. Fröhlich-Gildhoff 2006, S. 55). Ein negativer Kreislauf kann in Gang gesetzt werden, wenn keine gegenteiligen Erfahrungen, wie das Erleben der physischen Unterlegenheit oder als negativ erlebte soziale und rechtsstaatliche Sanktionen, gemacht werden. Im Rahmen der *Power Games* wird hier entgegengewirkt, indem direkte Erfahrungen gemacht werden, die die eigenen körperlichen Grenzen erlebbar machen.

Die zweite Dimension intrinsisch motivierten Verhaltens sind *die Schmerzen des anderen* (vgl. Sutterlüty 2002, S. 81 ff.).

»Das unmittelbare Erleben der Schmerzäußerungen und der schädigenden Wirkungen auf den Körper des anderen erfüllen den Täter mit einem Hochgefühl und werden zum Tatmotiv« (Sutterlüty 2002, S. 97).

Das pädagogische Mittel der Wahl ist bei den *Power Games* hier die Förderung von Empathie durch Perspektivwechsel. Dies kann durch die Auseinandersetzung mit dem eigenen körperlichen Schmerz und dem des anderen passieren.

Die Überschreitung des Alltäglichen ist die dritte Dimension intrinsischer Gewaltmotive (vgl. Sutterlüty 2002, S. 86 ff.).

»Die Herbeiführung eines sinnlichen Ausnahmezustands kann ebenso zu einem Gewaltmotiv werden wie die Herbeiführung eines normativen Ausnahmezustands, in dem der Täter fundamentale Regeln des zwi-