

„Immer stark sein müssen und cool...“

Männlichkeitsvorstellungen als Quelle psychischer Konflikte bei Jungen ¹

I

Warum liegt der Fokus auf den geschlechtsbezogenen, inneren Konflikten von männlichen Jugendlichen?

Studien zu Gewalt unter Jugendlichen zeigen, dass mehrheitlich männliche Kinder und Jugendliche an schwereren sozialen Konflikten und körperlichen Gewalttätigkeiten beteiligt sind (z. B. Kassis, 2003; Pfeiffer & Wetzels, 2000; Tremel & Cornelißen, 2007). Einige Männlichkeitsforscher beschreiben physische Gewalt gar als eine „Ressource“ im Umgang mit Konflikten, die per traditioneller Rollendefinition speziell dem männlichen Geschlecht zur Verfügung steht (vgl. Böhnisch, 2004; Hollstein, 2007). Vor diesem Hintergrund halte ich es für sinnvoll, das pädagogisch-psychologische Feld vom „Umgang mit Konflikten und Gewalt“ unter Jugendlichen im Folgenden aus einer geschlechtsspezifischen Perspektive zu betrachten.

Die Ausgangsthese lautet dabei: Die traditionellen und rigiden Vorstellungen von „Männlichkeit“, die im Lebensumfeld vieler Jungen vorherrschen, können zu gravierenden inneren Konflikten führen, wenn ein Junge sich im Verlauf seiner Selbstkonzeptentwicklung übermäßig an ihnen orientieren muss; diese männlichkeitsbezogenen inneren Konflikte von Jungen sind ein erheblicher psychologischer Faktor bei der Entstehung von zwischenmenschlichen Konflikten und Gewalt unter Jugendlichen – und zugleich ein wichtiger Ansatzpunkt für die pädagogisch-psychologische Praxis.

II

Wie kann „Männlichkeit“ individuell entstehen?

Mit dieser Frage geht es um die Entwicklung von „Männlichkeit“ auf psychologischer Ebene. Die soziologischen, gesellschaftspolitischen oder historischen Perspektiven, unter denen „Männlichkeit“ bislang meist behandelt wird, sollen damit um einen wesentlichen Aspekt ergänzt werden. Eine zentrale Rolle spielt hierbei das Selbstkonzept, d. h. die psychischen Vorgänge und Repräsentationen einer Person, die sie selbst betreffen, insbesondere ihre selbstbezogenen Empfindungen, Gedanken und Einstellungen (Mummendey, 2006).

Die personenzentrierte Psychologie nach Carl Rogers geht davon aus, dass sich das Selbstkonzept einer Person aus zwei unterschiedlichen Arten von selbstbezogenen „Wertungen“ entwickelt (Ro-

¹ Erschienen in: S. Friedrich & J. Tetens (Hrsg.), *Umgang mit Konflikten und Gewalt an der Schnittstelle zwischen Psychologie, Pädagogik und Sozialer Arbeit* (S. 169-180). Morrisville, NC: Lulu.com, 2009.

gers, 1983, 1987). Einerseits geht es um solche Wertungen, die ein Mensch vollzieht, indem er nach der Erfüllung seiner organismischen Bedürfnisse strebt und so die ihm innewohnenden Potentiale entfaltet (Selbstaktualisierung); z. B. erfährt ein Kind es als „wertvoll“, sein Bedürfnis nach Nahrung auszudrücken, sobald es Hunger verspürt, oder sein Bedürfnis nach Trost, wenn es sich traurig fühlt. Diese Art des Wertens – Rogers nennt sie „operative Werte“ – basiert auf den eigenen Erfahrungen im unmittelbaren Umgang mit der Welt und stimmt mit der inneren Wirklichkeit des Kindes überein.

Andererseits lernt jedes Kind schon früh, dass es Anerkennung und Wertschätzung riskiert, wenn es bestimmte Erwartungen seiner Umgebung nicht erfüllt. So kommt es mit äußeren „Werten“ in Kontakt, die es sich aus der Notwendigkeit der Anerkennung durch andere aneignet, auch wenn sie nicht den eigenen, unmittelbaren Erfahrungen entsprechen; z. B. kann ein Kind den „Wert“ verinnerlichen, dass es stets den Teller leer zu essen hat, unabhängig von seinem tatsächlichen inneren Sättigungsgefühl. Rogers nennt diese Art des Wertens „vorgestellte Werte“, denn solche Werte bekommt das Kind „vorgestellt“, sie werden gleichsam vor das Kind gestellt, und es soll sie sich aneignen. Auf diese Weise entsteht nach Rogers als Teil des „Selbst“ einer Person eine Struktur, die unter anderem auch alle selbstbezogenen Werte – operative wie vorgestellte – symbolisiert, also auf eine Weise repräsentiert, die sie dem Bewusstsein der Person zugänglich macht (*evtl.: vgl. Abb. 1*).

Von diesen allgemeinen Überlegungen Rogers' zur Entwicklung des Selbstkonzepts ist es nicht mehr weit zu einer modellhaften Annahme, wie „Männlichkeit“ auf psychologischer Ebene entstehen kann. Ein Teil der vorgestellten Werte und Wertungen, die an Jungen über Personen aus ihrem Lebensumfeld, aber auch aus Medien herangetragen werden, betreffen die Vorstellungen der Umgebung von „Männlichkeit“. So bekommen Jungen Bilder und Botschaften vermittelt, wie sie zu sein haben, um als „männlich“ gelten zu dürfen. Beispielsweise lernen sie den vorgestellten Wert „Jungs weinen nicht“. Das Lebensumfeld von Jungen hält etliche derartige, mit Wertung verbundene Vorstellungen bereit (*evtl.: vgl. Abb. 2*).

Aus dem Bestreben heraus, die Wertschätzung, Anerkennung, Zuneigung von wichtigen Bezugspersonen nicht zu verlieren, und angesichts eines Mangels an alternativen Wertungserfahrungen mit Männern, sind viele Jungen bereit, ihre eigenen, inneren, insbesondere auch schmerzlichen Empfindungen zurückzustellen, anstatt sie als wert-volle Handlungsorientierung zu begreifen. Im genannten Beispiel kann es dann vorkommen, dass ein Junge, dem etwas (innerlich oder äußerlich) wehtut, lieber die Tränen hinunterschlucken will, sein Traurigkeit verbirgt und sich „cool“ gibt, als dass er aus seinem Bedürfnis heraus handelt und sich Unterstützung, Trost, Verständnis holt. Wie die Gesprächsstudie von Röper (2004) zeigt, kommt dieses Verhalten unter jugendlichen Jungen in unterschiedlichen Variationen vor.

Auf diese Weise, so lässt sich modellhaft verallgemeinern, bildet sich im Selbstkonzept von männlichen Kindern und Jugendlichen im Laufe der Entwicklung/Sozialisation ein Teil heraus, der männlichkeitsspezifische Vorstellungen und damit verknüpfte Wertungen auf individuelle Weise symbolisiert. „Männlichkeit“ ist in diesem Sinn ein Gefüge von geschlechtsspezifischen „vorgestellten Werten“. Die Inhalte der männlichkeitsbezogenen Selbstkonzept-Anteile verschiedener Jungen können einander sehr ähnlich sein (z. B. sich nicht traurig zeigen); der Weg der Entstehung des männlichkeitsbezogenen Selbstkonzepts eines Jungen ist allerdings seine individuelle, biografisch-subjektive Erfahrung.

III

Wie können Vorstellungen von „Männlichkeit“ bei Jungen zu inneren Konflikten und zu Gewalttätigkeit führen?

Das Potential für eine jungenspezifische psychische Spannung wurde aus dem zuvor Beschriebenen vermutlich schon deutlich. Eine Person gerät nach Rogers (1983) dann psychisch unter Stress, wenn sie nicht (mehr) in der Lage ist, sich ihrer eigentlichen inneren Befindlichkeit gemäß zu zeigen oder zu verhalten. Im obigen Beispiel: Der Organismus des Jungen lernt, die innere Wirklichkeit der schmerzhaften Empfindung so weit zu leugnen, dass er sich nicht mehr schmerz-gemäß zu verhalten braucht, um so einem vorgestellten und verinnerlichten „Männlichkeits“-Wert zu entsprechen. Aus personenzentrierter Sicht ist dies eine Form von „psychischer Fehlanpassung“: „Psychische Fehlanpassung liegt vor, wenn der Organismus vor dem Bewußtsein wichtige Körper- und Sinneserfahrungen leugnet, die demzufolge nicht symbolisiert und in die Gestalt der Selbst-Struktur organisiert werden. Wenn diese Situation vorliegt, gibt es eine grundlegende oder potentielle psychische Spannung“ (Rogers, 1983, S. 440).

Die Erfahrungsbereiche von Jungen, die auf diese Weise individuell zu psychischer Spannung führen können, bilden ein breites Spektrum: Neben „traurig sein“ lassen sich insbesondere auch nennen: sich überfordert fühlen, ohnmächtig, schwach, schamhaft, hilflos, unterlegen ... Es zeigt sich, dass der innere Erlebensraum eines Jungen sich umso mehr einschränkt, je stärker er sich männlichkeitsbezogene „vorgestellte Werte“ aneignet. Ebenso steigt das Potential psychischer Spannung. Da es zum rigiden, traditionellen Männlichkeitsbild ebenfalls dazugehört, „kein Problem“ zu haben und folglich auch keine Hilfe zu brauchen, lernen Jungen es weniger gut als Mädchen, sich psychosoziale Unterstützung zu holen (Seiffge-Krenke, 2007). Entlastende Gespräche über schwierige Alltagserfahrungen bleiben dadurch unter Jungen tendenziell ebenso auf der Strecke wie die Erfahrung von Solidarität bei auftauchenden Problemen oder einer gewissen inneren Not.

Die Verhaltensweisen, auf die Jungen dann ausweichen, erscheinen zunächst eher unauffällig: Sie bemühen sich, ihr Problem selbst „in den Griff zu kriegen“, d. h. Ärger runterzuschlucken, die

Spannung auszuhalten, sich den (psychischen) Druck nicht anmerken zu lassen. Diese Strategie sind in der Regel keine konstruktiven Stress-Bewältigung, sondern eher „Coping-Sackgassen“, da weder die Konflikt gelöst noch die Stress-Ursachen beseitigt werden. Im Gegenteil, sie führen zu wachsender Vereinzelung, aus der inneren Spannung wird immer mehr eine innere Not.

Aus dieser Perspektive dient aggressives Verhalten dann als kurzfristige Entlastung und „Dampf-Ablassen“ – wie Jungen das zum Teil auch selbst beschreiben (vgl. Langer, 1994; Röper, 2004). Aggressivität ist in diesem Sinn ein dysfunktionaler Ausdruck von psychischem Druck und innerer Spannung. Von außen betrachtet erscheint sie unangemessen, überzogen, destruktiv.

Aus der inneren Dynamik eines aggressiven, gewalttätigen Jungen heraus geht es darum, aus der inneren Befindlichkeit der „nicht-männlichen“ Unterlegenheit, der heillosen Hilflosigkeit, kurz: der „Sackgasse“, hervorzubrechen. Es geht darum, wieder Selbstwirksamkeit und psychosoziale „Überlegenheit“ zu erreichen durch Machen von Gewalt. In diesem Zusammenhang wird in der Männlichkeitsforschung Gewalt auch als „männliche Ressource“ dargestellt (vgl. Böhnisch, 2004; Hollstein, 2007, Oelemann & Lempert, 2000). Die problematische Dynamik erweitert sich so zunehmend von der Innenwelt des Jungen auf sein soziales Umfeld.

IV

Was bedeutet das für die konflikt-/gewaltbezogene Arbeit mit Jungen?

Abschließend lässt sich aus dem zuvor Beschriebenen eine Grundausrichtung für die gewaltpräventive Arbeit mit Jungen ableiten. Das Abbauen bzw. Vorbeugen von (übermäßiger) innerer Spannung zwischen innerer Erfahrung und Jungen-Selbstbild steht dabei im Vordergrund. Ziel ist, das Vertrauen eines Jungen in sein Empfinden und inneres Erleben als Junge zu stärken („Selbst-Vertrauen“). Die dazu notwendige Haltung von Praktikern/Praktikerinnen strebt danach, die innere Erlebenswelt eines Jungen konsequent zu würdigen und sie als Orientierung stiftende Ressource zu nutzen. Diese Ressource ist besonders dann notwendig, wenn ein Junge im Verlauf der konfliktbezogenen Arbeit sich von seinen ungünstigen „vorgestellten“ Wert-Orientierungen verabschiedet. Er benötigt dann eine bessere Alternative – den eigenen, inneren „Kompass“. Als Vision lässt sich formulieren: Es gilt einen Jungen dahin begleiten, dass es ihm gelingt, sich selbst als Junge zu leben – individuell und zugleich auf seine persönliche Weise männlich.

Hinzu kommen einige Orientierungspunkte für die Praxis von Jungen-Gewalt-Beratung:

- sich einfühlen in das Erleben und Empfinden des Jungen
- den Jungen als Person respektieren (nicht sein Gewalt-Verhalten!)
- einen tragenden Beziehungskontakt herstellen und halten, erst dann das schädigende Verhalten konfrontieren (und nicht den Kontakt in Frage stellen!)
- Gewalt als ein jungenspezifisches Thema anerkennen

- die (heimliche) Hilflosigkeit von Jungen ernstnehmen
- als Berater selbst echt sein und bereit zu männlicher Solidarität
- die (versteckte) Sehnsucht auch unter gewaltbereiten Jungs nach greifbaren Männern ernstnehmen
- und schließlich auch ent-täuschen: den Jungen vermitteln: „‘Männlichkeit‘ ist etwas abstraktes, kein Mann ist wirklich so, wie die Männlichkeitsbilder es zeigen – und wenn Medien das behaupten, lügen sie!“

Literatur

- Böhnisch, L. (2004). *Männliche Sozialisation. Eine Einführung*. Weinheim: Juventa.
- Hollstein, W. (2007). Männlichkeit als Macht und Ohnmacht. Ambivalenzen der männlichen Rolle. In W. Hollstein & M. Matzner (Hrsg.), *Soziale Arbeit mit Jungen und Männern* (S. 33-46). München: Reinhardt.
- Kassis, W. (2003). *Wie kommt die Gewalt in die Jungen? Soziale und personale Faktoren der Gewaltentwicklung bei männlichen Jugendlichen im Schulkontext*. Bern: Haupt.
- Krebs, A. (2008). *Jungen erleben Schule. Personzentrierte Jungenforschung: Methodik, Ergebnisse und Perspektiven für schulische Jungenarbeit*. München: Meidenbauer.
- Langer, I. (1994). *Überlebenskampf im Klassenzimmer*. Freiburg i. Br.: Herder.
- Mummendey, H. D. (2006). *Psychologie des 'Selbst'. Theorien, Methoden und Ergebnisse der Selbstkonzeptforschung*. Göttingen: Hogrefe.
- Oelemann, B. & Lempert, J. (2000). *Endlich selbstbewusst und stark. Gewaltpädagogik nach dem Hamburger Modell*. Hamburg: OLE.
- Pfeiffer, C. & Wetzels, P. (2000). Gewalt hat ein Geschlecht. *EMMA* (1), 49-51.
- Röper, H. (2004). *Jungen und Traurigkeit. Gespräche mit Jungen im Alter von 13-17 Jahren über ihre Lebenswelten und ihr Erleben von Traurigkeit*. Diplomarbeit, Universität Hamburg.
- Rogers, C. R. (1974). *Lernen in Freiheit. Zur Bildungsreform in Schule und Universität*. München: Kösel.
- Rogers, C. R. (1983). *Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie. Client-Centered Therapy*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Rogers, C. R. (1987). *Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen. Entwickelt im Rahmen des klientenzentrierten Ansatzes*. Köln: GwG-Verlag.

- Seiffge-Krenke, I. (2007). Bewältigung von familiären und schulischen Problemen. In I. Seiffge-Krenke & A. Lohaus (Hrsg.), *Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter* (S. 161-174). Göttingen: Hogrefe.
- Tremel, I. & Cornelißen, W. (2007). *Jungen und junge Männer in Deutschland. Lebenssituationen – Problembereiche – Maßnahmen* (Hrsg. Deutsches Jugendinstitut). München: DJI.

Abbildung 1

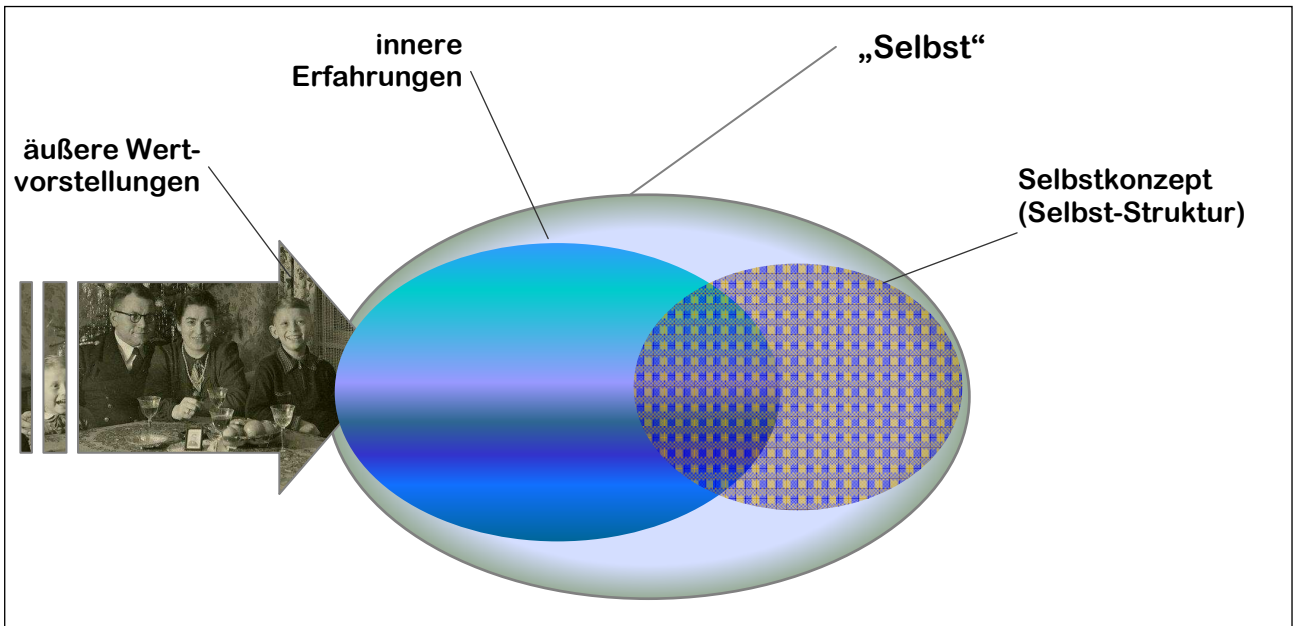


Abb. 1: Entstehung des Selbstkonzepts aus Sicht der personzentrierten Psychologie (nach Rogers, 1974, 1983)

Abbildung 2

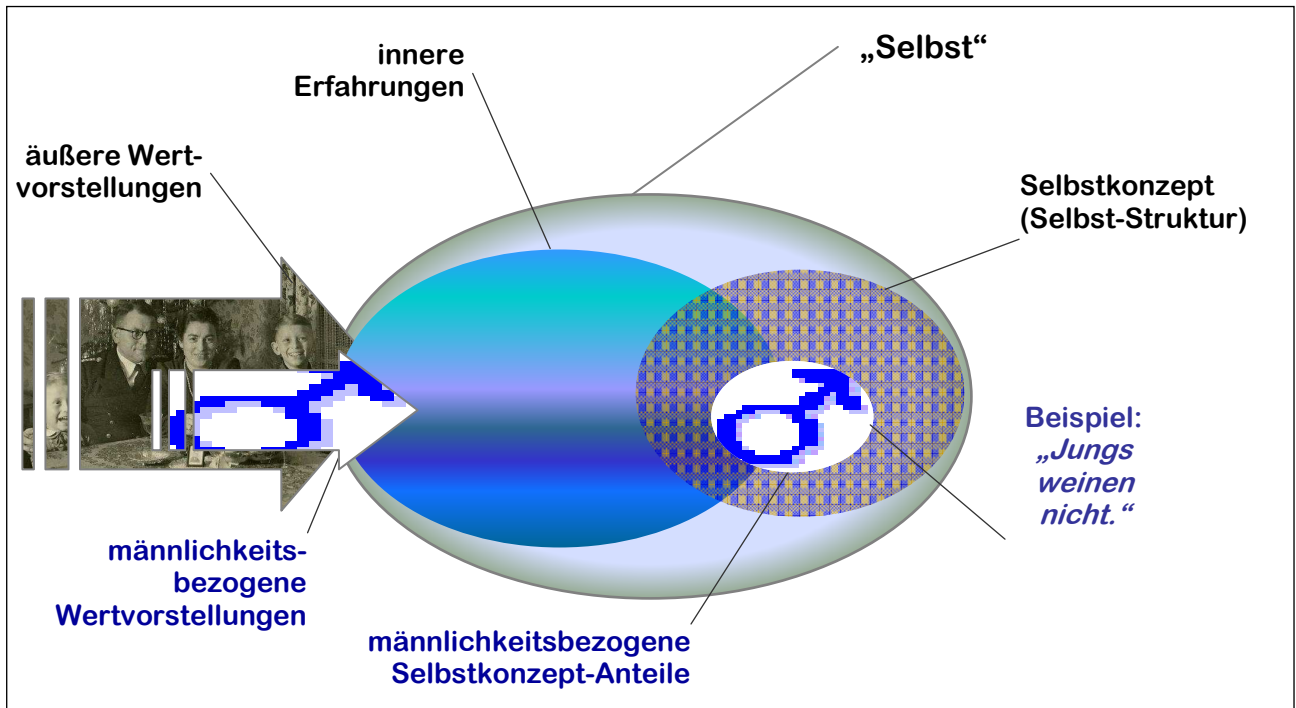


Abb. 2: „Männlichkeit“ als System von „vorgestellten“ männlichkeitsbezogenen Werten und Selbstkonzept-Anteilen (nach Rogers, 1974, 1983; sowie Krebs, 2008)