

Jürgen Budde
Thomas Viola Rieske (Hrsg.)

Jungen in Bildungskontexten

Männlichkeit, Geschlecht
und Pädagogik
in Kindheit und Jugend

Jungen in Bildungskontexten

Studien zu Differenz, Bildung und Kultur

herausgegeben von
Jürgen Budde

Band 11

Jürgen Budde/Thomas Viola Rieske (Hrsg.)

Jungen in Bildungskontexten

Männlichkeit, Geschlecht und Pädagogik
in Kindheit und Jugend

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2022

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://portal.dnb.de> abrufbar.

© 2022 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz. www.budrich.de



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84742534>). Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2534-2 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1682-1 (PDF)
DOI 10.3224/84742534

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Typographisches Lektorat: Angelika Schulz, Zülpich
Druck: docupoint GmbH, Barleben
Printed in Europe

Inhalt

<i>Jürgen Budde und Thomas Viola Rieske</i> Erziehungswissenschaftliche Jungenforschung – eine Einleitung	7
<i>Jürgen Budde und Thomas Viola Rieske</i> Erziehungswissenschaftliche Forschung zu Jungen – Systematisierung eines Forschungsfeldes	35
<i>Thomas Viola Rieske und Jürgen Budde</i> Zur Relationierung von Jungen, Männlichkeit und Bildung – Eine subjektivierungstheoretische Skizze	63
Männliche Akteure in Bildungsinstitutionen	
<i>Michael Cremers und Jens Krabel</i> Die Relevanz der Kategorie ‚Geschlecht‘ im Feld der frühen Kindheit. Un/doing gender in Kindertageseinrichtungen	93
<i>Anette Dietrich und Jürgen Budde</i> „Ich geb ‚nem Jungen nen Check und keine Umarmung“ – Zwischen Transformation und Tradierung von Männlichkeiten in der Schule	117
<i>Philippe Greif und Hartwig Schuck</i> Wenn Man(n) dazugehört – Zum Verhältnis von Männlichkeit und Zugehörigkeit in gemischtgeschlechtlichen pädagogischen Kontexten non-formaler Bildung.....	151

Männliche Jugendliche und junge Männer in der Ausbildung

Barbara Scholand und Marc Thielen

Berufliche und geschlechtsbezogene Orientierungen von männlichen Auszubildenden in geschlechtsuntypischen Berufen. Ein exemplarischer Vergleich von Assistenzberufen im Erziehungs- und Gesundheitssektor 181

Kevin Stützel und Sylka Scholz

Sorge als Beziehungsverhältnis – Zum Umgang männlicher Auszubildender mit Emotionen in der Pflege 211

Barbara Scholand und Kevin Stützel

Jenseits von Dominanz und Hegemonie? Männliche Auszubildende in der Pflege 231

Theoretische Perspektiven auf Forschungen zu männlichen Akteuren in Bildungskontexten

Jürgen Budde

Männlichkeitskonzeptionen in Kindheit und Jugend im Kontext von Bildungs- und Erziehungsinstitutionen 253

Kevin Stützel im Gespräch mit Jürgen Budde, Stephan Höyng, Marc Thielen, Thomas Viola Rieske und Sylka Scholz

Was heißt heutzutage ‚männlich‘ sein? Von ‚dicken Begriffen‘, ‚diskursiven Brecheisen‘, ‚Barbiepuppen als Spiderman‘, ‚Jungs im rosa Kleid‘ und dem Ringen um Begriffe und männlichkeitstheoretische Konzepte in der Forschungspraxis..... 289

Autor*innen und Projektbeteiligte 321

Erziehungswissenschaftliche Jungenforschung – eine Einleitung

Jürgen Budde und Thomas Viola Rieske¹

1 Einleitung

Die Kategorie ‚Junge‘ bildet bereits seit längerem einen Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Geschlechterforschung. Dabei wurden im Laufe der letzten Jahrzehnte unterschiedliche Perspektiven eingenommen. Dabei bilden etwas Bedingungen männlicher Sozialisation, Kompetenzdifferenzen in formalen Bildungsinstitutionen, berufliche Orientierung und Berufswahlprozesse, die Bedeutung von Gewalt und Risikohandeln, Körperkonstruktionen, Fürsorge oder die Vorbildfunktion von Pädagog*innen nur einige der Themen, die in den Blick genommen wurden. Nicht selten wurde und wird die Frage nach Tradierungen und/oder Transformationen der Relevanz von Geschlecht und Männlichkeit für Jungen diskutiert. Vor diesem Hintergrund wurde das Forschungsprojekt „Jungen und Bildung“ entwickelt. Das Projekt beschäftigte sich von 2017 bis 2021 mit Bildungsprozessen von Jungen im Kontext gesellschaftlicher Transformationen und mit Blick auf Arbeitswelten, Geschlechterverhältnisse und Bildungsinstitutionen.

Die Einleitung bietet einen Überblick über die Historie erziehungswissenschaftliche Jungenforschung und sich daraus ableitende Herausforderungen (Kap. 2). Anschließend wird der Aufbau des Forschungsprojektes sowie die theoretischen Grundlagen expliziert (Kap. 3). Kap. 4 präsentiert zentrale Befunde der Teilprojekte und bietet mit dem Modell divergierender Männlichkeiten einen theoretischen Rahmen. Zum Ende werden kurz die Beiträge des Sammelbandes zusammengefasst dargestellt (Kap. 5).

¹ Wir danken Michael Cremers, Phillippe Greif, Jens Krabel, Bernard Könnecke, Barbara Scholand, Sylka Scholz, Hartwig Schuck, Kevin Stützel und Marc Thielen für die hilfreichen Anregungen.

2 Erziehungswissenschaftliche Jungenforschung

Die Veröffentlichung „Kinder: Geschlecht männlich. Pädagogische Jungenforschung“ (Schultheis et al. 2006) im Jahr 2006 markierte eine Zäsur in der deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Seit den 1980er-Jahren wurden Geschlechterthemen im erziehungswissenschaftlichen Feld zunächst vorrangig mit Fokus auf weibliche Perspektiven bearbeitet – was sich etwa im Titel der 1984 gegründeten AG Frauenforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft sowie in den Themen dieses Arbeitszusammenhangs dokumentierte (vgl. Faulstich-Wieland 1989). Im Zuge der Ausdifferenzierung des Forschungsfeldes wie auch zunehmender theoretischer Auseinandersetzungen über die Kategorie Geschlecht bzw. *gender* etablierte sich Frauen- und Geschlechterforschung als Oberbegriff des Forschungsfeldes (vgl. Schlüter 2019). Mit der Einführung des Begriffes „(pädagogische) Jungenforschung“ in die Erziehungswissenschaft wurde ein Feld markiert, das zwar vereinzelt bereits früher bearbeitet wurde (insbes. Böhnisch und Winter 1993; vgl. auch Metz-Goeckel 1993 für eine frühere Verwendung des Begriffes „Jungenforschung“), doch ab den 2000er Jahren zunehmend als explizites Teilgebiet erziehungswissenschaftlicher Geschlechterforschung begriffen wurde (vgl. auch Budde und Rieske in diesem Band).

Schultheis und Fuhr (2006) konnten in ihrer Systematisierung des damaligen Forschungsstands der Jungenforschung bereits auf umfangreichere Literatur zurückgreifen, da sie zum einen auch Studien der nicht nur auf Jungen fokussierten Geschlechterforschung nutzten und zum anderen ebenfalls englischsprachige Publikationen einbezogen. Parallel dazu entwickelte sich eine große Produktivität von Forschung zu Jungen in Deutschland. Insbesondere in Reaktion auf die Veröffentlichung der PISA-Studie im Jahr 2001, die geringere Werte bei der Lesekompetenzen von Jungen im Vergleich zu denen von Mädchen diagnostiziert, boomte nicht nur medial (vgl. hierzu Fegter 2012), sondern auch – mit einiger Verzögerung – die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Bildungssituation von Jungen (vgl. u.a. die Sammelbände von Budde und Mammes 2009 und Pech 2009 sowie Cremers 2007, Rieske 2011 und Jungenbeirat 2013).

Doch nach der verstärkten Forschungs- und Publikationstätigkeit v.a. zwischen 2005 bis 2012 gibt es zunehmend weniger Veröffentlichungen neuer empirischer Ergebnisse und kaum theoretische Weiterentwicklungen. Die Forschung zu Jungen bezieht sich vorrangig auf die männlichkeitstheoretischen Arbeiten von Connell (1999), Bourdieu (2005) und den - Interaktionismus, teilweise ergänzt durch stärker subjektbezogene Theorien etwa von und Böhnisch (2013) sowie intersektionale Perspektiven (vgl. Budde und Rieske in diesem Band). Daneben werden auch system- bzw. differenzierungstheoretische Perspektiven verwendet, die Geschlecht und Männlichkeit

im Kontext gesellschaftlicher Modernisierung diskutieren. Es dominiert die Sichtweise, dass Praktiken von und mit Jungen von der Aneignung und Einübung von Normen bzw. Orientierungen gekennzeichnet sind, die die Handlungsspielräume von Jungen in für sie und andere nachteiliger Weise einschränken und die hierarchische Relationen unter Jungen sowie zwischen Jungen und Mädchen – und in der Folge auch unter Männern sowie zwischen Männern und Frauen – (re-)produzieren (siehe dazu ausführlich Rieske und Budde in diesem Band). Diese Situation ist in mehrfacher Hinsicht unbefriedigend.

Erstens wird sich vielfach auf Theorien bezogen, deren empirische Basis beschränkt und veraltet ist. Bourdieu (2005) bezog sich auf Beobachtungen in der Kabylei in den 1950er Jahren, Connell (1999) auf Interviews mit Jungen und Männern in den frühen 1980ern. Bei beiden Studien ist zusätzlich die empirische Basis schmal. Böhnisch (2013) entwickelt seine Theorie nicht anhand eigener Forschung und reflektiert auch nur sehr beschränkt aktuelle Studien zu Jungen. Butler (2001), die in der erziehungswissenschaftlichen Jungenforschung ebenfalls mehrfach aufgegriffen wird, hat ebenfalls ohne empirische Daten subjektphilosophisch gearbeitet. Die genannten Zugänge haben sich als theoretisch wie empirisch fruchtbar erwiesen, doch die Aufnahme neuerer, dazu in Widerspruch stehender Ergebnisse, ist bislang nicht systematisch geschehen und eine empirische Fundierung der Theorien erweist sich ob der praktischen Komplexität von Geschlecht als herausfordernd. Auch wird der Bezug auf feministische Theoriebezüge zunehmend undeutlicher (vgl. Budde und Rieske 2019).

Dies ist vor allem dann relevant, wenn *zweitens* auch Transformationen der Geschlechterverhältnisse berücksichtigt werden sollen. Diese sind bei Connell und Bourdieu tendenziell weniger berücksichtigt, denn beide Ansätze fokussieren auf die Beschreibung und Erklärung der Tradierung der Dominanz von Männern, sie liefern jedoch keine Erklärung bei der Theoretisierung a) von neuen Formen von Geschlechterhierarchien, die eventuell mit „Dominanz von Männern“ nicht mehr angemessen beschrieben sind und b) von nicht-hegemonialen oder gegendominanten Praktiken, die (scheinbar) ohne Hierarchisierung auskommen oder eine Integration von als weiblich geltenden Aktivitäten in die Praxis von Jungen und Männern zeigen (vgl. Rieske und Budde 2019). Die teilweise öffentlich dargestellte, gewachsene Akzeptanz von Homosexualität in modernen Demokratien etwa stellt eine theoretische Herausforderung dar, da die Figur des schwulen Mannes nicht mehr umstandslos als Beispiel für untergeordnete Männlichkeit gesehen werden kann – wie dies bei Connell beschrieben wird (vgl. (Heilmann 2014). Auch die Bedeutung der verstärkten öffentlichen Thematisierung von Gewalt durch Jungen bzw. Männer (etwa im Rahmen von #metoo) wie auch von Gewalt gegen Jungen (etwa im Kontext der Aufdeckung sexualisierter Gewalt gegen Jungen in pädagogischen Institutionen) wären zu reflektieren, da sie an Grundelementen männlicher

Sozialisation (Gewaltausübung als Norm, Gewaltbetroffenheit als Tabu) rütteln. Darüber hinaus sind Be-/Deutungsverluste der Relevanz von Geschlecht als soziale Ordnungskategorie mit Hegemonie- oder Habitus-theorien nur schwer erklärbar. Während beispielsweise früher in deutschen Bildungseinrichtungen nach Mädchen und Jungen monoedukativ eingeteilt und unterschiedliche geschlechtsbezogene Lern- sowie Erziehungsziele verfolgt wurden, gilt gegenwärtig generell das abstrakte Gleichheitspostulat und Bildungseinrichtungen sind in der Regel koedukativ organisiert. Geschlecht wird also zusehends mittels formalisierter Verfahren neutralisiert.

Auch die Produktions- und Reproduktionsverhältnisse verändern sich *drittens*, weg von einer Industriegesellschaft hin zu Dienstleistungsgesellschaft. Damit transformiert sich eine zentrale Bastion traditioneller männlicher Subjektivierungsweisen. Denn Männlichkeit wird in den ‚klassischen Theorien‘ maßgeblich über die Trennung von Produktion und Reproduktion entlang der heteronormativen Dichotomie ‚männlich‘ und ‚weiblich‘ konturiert, nach der ‚produktive‘ Arbeit als männliche Sphäre verstanden wird, während Frauen als zuständig für reproduktive und fürsorgliche Tätigkeiten naturalisiert werden. Der zunehmende Wegfall typischer gering qualifizierter Arbeitsplätze in Landwirtschaft und Industrie im globalen Norden bringt einen Wandel der Arbeitswelt mit sich; berufliche Perspektiven liegen verstärkt in Pflege- und Dienstleistungsberufen, die nicht unmittelbar anschlussfähig sind an Konzepte des männlichen Habitus. Für ressourcenschwache Männer bleibt bisweilen der Rückgriff auf Männlichkeit als eine der wenigen Möglichkeiten, überhaupt Ressourcen mobilisieren zu können, wenngleich diese „protestierende Männlichkeit“ (Connell 1999) oftmals wenig soziale Inklusion ermöglicht. Heilmann (2014) spricht von einem doppelten Reproduktionsdilemma für Männer, weil die Reproduktion der eigenen Person nicht mehr im gleichen Maße von den Frauen übernommen wird, die nunmehr auch in den Arbeitsmarkt integriert sind und weil Prekarisierungsprozesse es erschweren, das Ideal des Familienernährers zu erreichen (auch Holter 2007). Auch die Forderung nach verstärkter Berufstätigkeit von Frauen und größerem reproduktivem Engagement von Männern, insbesondere Vätern (wie sie etwas in der Neuregelung des Elterngeldes angelegt war), verändert und dynamisiert die Relevanz von Beruflichkeit für Männlichkeitskonzeptionen ebenso wie die globale Ökonomisierung von Care-Tätigkeiten.

Viertens ist der generelle Wandel der politischen und ökonomischen Verhältnisse in Richtung einer globalisierten, digitalisierten, postfordistischen und neoliberalen Gesellschaft zu reflektieren. Diese wirkt etwa in Form der Ökonomisierung von Bildung (Hartong et al. 2018), gewandelter Arbeitsmarktanforderungen (Elster 2007) oder der Reproduktionskrise (Aulenbacher und Dammayr 2014) auf die Bildungsprozesse von Jungen. Die gesellschaftliche Individualisierung bringt eine Flexibilisierung, bzw. einen Bedeutungsverlust traditioneller Zugehörigkeitskategorien mit sich. Budde (2010) bringt

den Begriff der „Just-in-time Männlichkeit“ in die Diskussion. Damit werden jene Männlichkeiten gefasst, die ihre Konstruktionen ganz im Sinne der Ideologie moderner Produktionsverfahren flexibel und situationsangemessen einsetzen oder auch ‚zurückfahren‘ können. Dies schließt an das Individualisierungsparadigma (spät-)moderner Gesellschaften an, innerhalb dessen feministische Kämpfe um Emanzipation und neoliberale Individualisierung paradoxe Verflechtungen aufweisen können (Walgenbach 2015). Die Flexibilität von Männlichkeiten erweist sich so gerade als wichtige Triebfeder bei der Aufrechterhaltung des Konstruktes Männlichkeiten – so wie Flexibilität, Pluralität und Individualität generell ein herausstechendes Merkmal von modernen Gesellschaften darstellen. Ebenfalls relevant allerdings ist auf der anderen Seite das Erstarken anti-emanzipatorischer Kräfte nicht zuletzt als Widerstand gegen gesellschaftliche Individualisierung wie im Fall von Antifeminismus und autoritärem Populismus, die auch neue dominanzorientierte männliche Subjektivierungsweisen präsentieren.

Jenseits des Aktualisierungsbedarfs aufgrund gesellschaftlicher Transformationen wäre *fünftens* außerdem eine Weiterentwicklung unter Rückgriff auf neue Theorien – v.a. queere und intersektionale Beiträge – sinnvoll. Aus queerer Perspektive wäre u.a. die enge Verknüpfung von Jungen, Männern und Männlichkeit zu bearbeiten: Männlichkeit wird in der Männlichkeitsforschung meist ‚an‘ Jungen bzw. Männern erforscht und so Männlichkeitskonstruktionen mit Aktivitäten von Jungen bzw. Männern gleichgesetzt. Somit wird Männlichkeit in gewisser Weise ‚reontologisiert‘, und der Anspruch, das Soziale als Konstruktion zu verstehen, unterlaufen (Degele 2007). Das diskursive Dreieck Junge-Mann-Männlichkeit wird fortgeführt (*Jungen* werden Männer und müssen dafür Männlichkeit von Männern lernen und dies mit anderen Jungen; *Männer* sind für die Mannwerdung von Jungen zuständig und sollen daher Männlichkeit vorleben/bearbeiten; *Männlichkeit* ist das, was Jungen und Männer tun und tun sollen). Die Einarbeitung intersektionaler Perspektiven mag zunächst unnötig erscheinen, denn bei Connell sind mit dem Begriff der Marginalisierung/marginalisierten Männlichkeit andere Herrschaftsverhältnisse berücksichtigt, und einige Studien beziehen sich explizit darauf (z.B. Scheibelhofer 2018; Thielen 2011, 2014; Huxel 2014). Aber auch hier gibt es einerseits Potenziale der Weiterentwicklung der Theorie hinsichtlich Diskursen um Flucht, Rassismus, Klassismus und Ability (und darauf bezogene gesellschaftliche Transformationen), und andererseits Bedarfe, die Relationen der Differenzkategorien zueinander theoretisch konsistenter zu erfassen (Degele 2019). Entsprechende Entwicklungen in Diskursen der Jungenarbeit sind hierfür instruktiv (vgl. Busche und Cremers 2009, Busche 2013).

Aus Perspektive erziehungswissenschaftlicher Jungenforschung bieten die genannten Ansätze *sechstens* vergleichsweise wenig Differenzierungspotenzial mit Blick auf die generationale Ordnung. Die Theorien beziehen sich vorrangig auf Erwachsene und die Differenzierungslinie Alter, die Männer und

Jungen voneinander unterscheidet, spielt kaum eine Rolle, bzw. wird als lineares Verhältnis verstanden (Connell 2000). In der Summe verweisen die hier nur kurz skizzierten Perspektiven auf erheblichen Forschungsbedarf zum Verhältnis von Jungen, Männlichkeit und Bildung, um Transformationen und Tradierungen genauer beschreiben und theoretische Differenzierungen vornehmen zu können.

3 Der Forschungsverbund „Jungen und Bildung“²

3.1 Forschungsfragen und Aufbau des Forschungsverbundes

Vor dem skizzierten Hintergrund wurde das Forschungsprojekt „Jungen und Bildung“ entwickelt. Das Projekt beschäftigte sich mit Bildungsprozessen von Jungen im Kontext gesellschaftlicher Transformationen und mit Blick auf Arbeitswelten, Geschlechterverhältnisse und Bildungsinstitutionen. Das Projekt wurde in einem Forschungsverbund realisiert, der insgesamt sechs Teilprojekte umfasste (vgl. Abbildung 1).³ Leitend waren dabei die folgenden Fragestellungen:

- Welche Männlichkeitskonzeptionen in Bezug auf Bildungsprozesse von und mit Jungen zeigen sich in den Orientierungen, Praktiken sowie pädagogischen Institutionen und wie werden diese begründet?
- Wie entwickeln sich Übergänge in geschlechtsuntypische Berufe von institutionell und biographisch? Welche Möglichkeiten und Blockaden für eine Entstereotypisierung und damit für die Realisierung von Gleichstellung auch in der Arbeitswelt finden sich?
- Welche Ausdifferenzierungen der theoretischen Perspektiven sind nötig, um Bildung von Männlichkeitskonzeptionen im Kontext sich wandelnder Arbeitswelten, Geschlechterverhältnisse und Bildungsinstitutionen zu verstehen?

Die Projekte nehmen somit verschiedene Aspekte der Relation von Jungen und Bildung in den Blick. Die Projekte zu Schule und beruflicher Bildung betrachten den Bereich der formalen Bildung, während die Projekte zur Frühpädagogik⁴ und zur offenen Jugendarbeit non-formale Bildung analysieren. Das Pro-

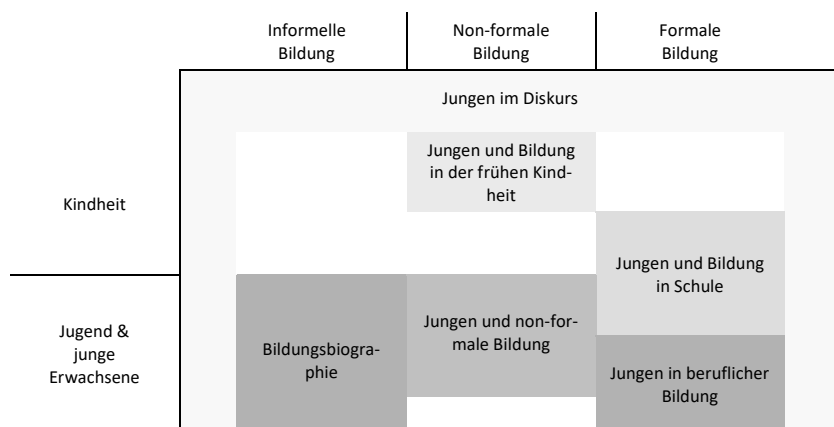
² Die Textbausteine für das Design und die Ergebnisse der Teilprojekte wurden von deren Mitarbeiter*innen beigesteuert und von den Autoren der Einleitung überarbeitet.

³ Das Verbundprojekt wurde durch Julia Perlinger administrativ unterstützt. Als Hilfskräfte waren Christian Möstl und Claas Hundermark tätig. Allen dreien ist für dafür herzlich zu danken.

⁴ Die Frühpädagogik wird in aktuellen Diskursen des Öfteren als informeller Lernort betrachtet (Bollig et al. 2016). Hier wird allerdings der Unterscheidung gefolgt, die das DJI in die

jekt zu Bildungsbiographien steht dazu ebenso quer wie das theoretische Projekt. Hinsichtlich des Alters wiederum fokussieren die Projekte zu Frühpädagogik und Schule die Kindheit, die Projekte zur Jugendarbeit und zur beruflichen Bildung sowie das Projekt zu Bildungsbiographie blicken auf Jugend und das junge Erwachsenenalter, während das Theorieprojekt auch diesbezüglich eine übergreifende Perspektive einnahm.⁵

Abbildung 1: Aufbau des Projektverbundes.



Das Teilprojekt „Jungen im Diskurs“⁶ übernahm die Aufgabe, aktuelle wissenschaftliche Diskurse, theoretische Differenzierungen und begriffsanalytische Überlegungen in den Projektverbund sowie dessen Netzwerke und Öffentlichkeit einzuspeisen und die Befunde des Forschungsverbunds theoretisch zu verbinden. Es ging in mehreren Teilstudien der Frage nach, wie die Bildung von

Debatte eingebracht hat und welche auch die Grundlage für den nationalen Bildungsbericht des BMBF bildet (Rauschenbach et al. 2004; auch Budde in diesem Band).

⁵ Die Umsetzung dieses Verbundprojektes geschah in der zweiten Hälfte der Gesamtlaufzeit unter erschwerten Bedingungen. Die Durchführung des Forschungsvorhabens wurde durch die Covid-19-Pandemie und die darauf bezogenen Schutzmaßnahmen negativ beeinflusst. Dies betraf zum einen die Gestaltung persönlicher Kontakte. Bereits vereinbarte oder geplante Interviewtermine mussten verschoben und teils in (video-)telefonischer Form durchgeführt werden. Im Projekt zu Frühpädagogik und zur Schule mussten Feldphasen verkürzt werden. Diese Einbußen wurden durch zusätzliche analytische und theoretische Arbeiten kompensiert. Eine spezifische thematische Berücksichtigung der Pandemiesituation in Erhebung und Auswertung fand nicht statt, da die Forschungen bereits zu weit fortgeschritten waren, um dies systematisch tun zu können.

⁶ Das Teilprojekt unter der Leitung von Prof. Dr. Jürgen Budde an der Europa-Universität Flensburg durch Dr. Thomas Viola Rieske bearbeitet.

Jungen charakterisiert und analysiert werden kann und strebte dabei einerseits die Formulierung von Zeitdiagnosen zur gegenwärtigen Situation von Jungen an und entwickelte andererseits programmatische Entwürfe für die Zukunft im Sinne von Forschungs- und Handlungsbedarfen.

Das Teilprojekt „Jungen und Bildung in der frühen Kindheit“⁷ analysierte als ethnographisches Forschungsprojekt soziale Praktiken der Humandifferenzierung in altersübergreifenden Kindertageseinrichtungen mit einem besonderen Fokus auf Geschlecht und Jungen. Die Untersuchung zielte darauf, sowohl die Relevanz geschlechtsbezogener Differenzierungen als auch deren Zusammenhang mit der Hervorbringung von Asymmetrien in diesem Feld zu rekonstruieren. Neben der Relevanz geschlechtsbezogener Unterscheidungen galt das Interesse dem *undoing gender* (vgl. u.a. Hirschauer 2001). Im Rahmen der Untersuchung wurden teilnehmende Beobachtungen und Ad-hoc-Gespräche mit Kindern und Fachkräften in zwei Einrichtungen in einem groß- und einem mittelstädtischen Gebiet in nord-östlich liegenden Bundesländern durchgeführt.

Das ebenfalls ethnographische Teilprojekt „Jungen und Bildung in Schule“⁸ analysierte aus intersektionaler Perspektive Praktiken des *doing* und *undoing gender* bzw. *masculinity* und *(un)doing difference* (Hirschauer 2014) im Unterricht. Zentrale Fragestellungen waren, inwiefern in der Schule Geschlecht von Lehrer*innen und Schüler*innen relevant gemacht wird und welche als männlich vergeschlechtlichten Subjektivierungsweisen sich in Praktiken von und mit Jungen an der Schule zeigen. Es wurde analysiert, welche Konstruktionen von Junge-Sein (und Mädchen-Sein) sich abzeichnen und inwiefern sich im empirischen Material Hinweise für Transformationen oder ein Beharren von Geschlechterkonstruktionen zeigen. Das empirische Material beinhaltete ethnographische Beobachtungsprotokolle aus vier verschiedenen Schulen und vier Klassenstufen zwischen der 1. und der 11. Klasse. Mit dieser Konstruktion eines ‚simulierten Längsschnitts‘ rückt der zeitliche Verlauf der vergeschlechtlichten Subjektivierungen von Jungen in den Blick. Der Fokus der ethnographischen Beobachtungen lag insbesondere auf unterrichtlichen Praktiken. Neben den verschiedenen Klassenstufen stellten marginalisierte Schule und bildungsbürgerliche Grundschule bzw. Gymnasium sowie Stadt und Land weitere Kontrastierungen dar. Die Auswertung der Protokolle und Gespräche erfolgte kodierend in Anlehnung an die Grounded Theory Method (Glaser und Strauss 2010).

⁷ Das Teilprojekt wurde an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin von Jens Krael und Michael Cremers bearbeitet und von Prof. Dr. Stephan Höyng koordiniert.

⁸ Das Teilprojekt wurde unter der Leitung von Prof. Dr. Jürgen Budde an der Europa-Universität Flensburg durch Dr. Anette Dietrich bearbeitet.

Das Teilprojekt „Jungen und non-formale Bildung“⁹ erforschte die Umsetzung geschlechterreflektierter Pädagogik mit Jungen in Angeboten non-formaler Pädagogik sowie die Bezugnahmen und Perspektiven teilnehmender Jungen auf selbige Angebote. In der ethnografisch angelegten Studie wurde die Umsetzung geschlechterreflektierter Pädagogik mit Jungen in gemischtgeschlechtlichen Settings non-formaler Bildung erforscht sowie untersucht, wie Jungen diese Angebote wahrnehmen und welche Relevanz Geschlechterkonstruktionen bzw. Männlichkeit für das Erleben und Handeln der Jungen in diesen Settings beizumessen ist. Dafür wurden nach der Durchführung von Experteninterviews mit Pädagog*innen vier Angebote der Offenen Kinder- und Jugendarbeit beforcht, die ihrem Selbstverständnis nach einen geschlechterreflektierten pädagogischen Ansatz verfolgen. Es wurden qualitative Interviews mit teilnehmenden Jungen und ergänzende Interviews mit Jungen, die früher selbst Teilnehmer waren und inzwischen selbst im Angebot mitarbeiten sowie einigen Mädchen durchgeführt, um die Sinnkonstruktionen von Jungen in Bezug auf ihre Teilnahme an dem jeweiligen pädagogischen Angebot erfassen zu können. Mittels weiterer qualitativer Interviews wurden Deutungen und Praktiken der Pädagog*innen in den Angeboten untersucht. Die Interviews wurden in Anlehnung an die Methode der objektiven Hermeneutik nach Oevermann (2001a, 2001b, 2002) ausgewertet. Ergänzt wurde diese Perspektive durch teilnehmende Beobachtungen, um die Sinnkonstruktionen auf der Deutungsebene mit den Handlungspraxen von Pädagog*innen und Jungen zu kontrastieren.

Das ethnografische Teilprojekt „Jungen in beruflicher Bildung“¹⁰ erforschte in einer Vorstudie Aktivitäten und Prozesse der Ausbildungsvorbereitung an zwei berufsbildenden Schulen. Im Rahmen der Hauptstudie zu jungen Männern in geschlechtsuntypischen Ausbildungen wurden insgesamt 24 Interviews mit männlichen Auszubildenden in den Berufen Altenpfleger*in, Sozialpädagogische*r Assistent/in sowie Medizinische*r Fachangestellte*r durchgeführt. Im Mittelpunkt der Interviews stand die biographische Darstellung der Berufswahlentscheidung. Die Daten wurden mittels Grounded Theory ausgewertet, wobei ein Vergleich der Berufsfelder vorgenommen wurde sowie Verlaufsmuster rekonstruiert wurden. Ergänzend wurden Interviews mit Lehrkräften der drei berufsbildenden Schulen sowie teilnehmende Unterrichtsbeobachtungen durchgeführt.

Das Teilprojekt „Bildungsbiographie“¹¹ untersuchte anhand von Auszubildenden im Bereich der Kranken- und Altenpflege, wie sich der Übergang von

⁹ Das Teilprojekt wurde unter der Leitung von Bernard Könnecke bei Dissens – Institut für Bildung und Forschung durch Hartwig Schuck und Philippe Greif bearbeitet.

¹⁰ Das Teilprojekt wurde unter der Leitung von Prof. Dr. Marc Thielen an der Universität Bremen durch Barbara Scholand bearbeitet.

¹¹ Das Teilprojekt wurde unter der Leitung von Prof. Dr. Sylka Scholz an der Universität Jena durch Dr. Kevin Stützel bearbeitet.

männlichen Jugendlichen in einen Pflegeberuf biographisch entwickelt. Ausgehend von einer rekonstruktiven, lebensgeschichtlichen Interviewstudie mit männlichen Auszubildenden in der Alten- und Krankenpflege wurde rekonstruiert, wie der Einstieg in den geschlechtersegregierten Pflegeberuf bewältigt wird. Analysiert wurde darüber hinaus, inwiefern sich bei den befragten Jugendlichen im Übergang in einen geschlechtsuntypischen Pflegeberuf, eine Transformation geschlechtsbezogener Orientierungen dokumentiert. Im Gegensatz zu bisherigen Forschungsarbeiten zu Berufsfindung und Geschlecht, die entweder die Reproduktion geschlechtersegregierter Laufbahnen, also Beharrungskräfte fokussieren (siehe u. a. Busche 2013) oder Transformationsprozesse, d.h. sozialen Wandel (siehe u. a. Budde et al. 2009) herausstellen, wurde Männlichkeit im Teilprojekt als Verschränkung von Persistenz und Wandel in den Blick genommen.

3.2 Theoretische Ausgangspunkte der Teilprojekte

Den Projektverbund eint ein grundsätzliches Verständnis von Geschlecht als soziale Konstruktion. Entgegen essentialistischen Vorstellungen, wonach Geschlecht durch die Natur festgelegt sei, geht der Verbund davon aus, dass Geschlecht ein Ergebnis sozialer Praxis ist. Das bedeutet nicht, dass etwa körperliche Gegebenheiten als irrelevant gesehen werden. Aber welche dieser Gegebenheiten in welcher Weise geschlechtlich konnotiert werden und wann sie relevant gemacht werden, ist Teil des Sozialen und historisch wie auch kulturell veränderlich. Insofern folgen die Projekte dem *doing gender*-Paradigma und verstehen Männlichkeit als sozial konstruierte Position innerhalb von Geschlechterverhältnissen, die – wenngleich nicht beliebig – symbolischen und sozialen Interpretations- und Wandlungsprozessen unterliegen.

Damit einher geht ein methodologisches Interesse an dem konkreten Tun von Akteur*innen. Alle Teilprojekte verfolgen mithin eine qualitativ-rekonstruktive Perspektive. Seien es Diskurs, Praktiken oder Orientierungsmuster, der analytische Fokus richtet sich darauf, wie Männlichkeitskonzeptionen in Praxis generiert und prozessiert werden. Insofern verweisen die Befunde auch nicht auf Häufigkeiten oder Korrelationen, sondern auf die Aktivitäten sozialer Akteur*innen.

Gemeinsam ist den Projekten darüber hinaus die Bezugnahme auf die Annahme, dass die soziale Praxis unter anderem von einer Hegemonie androzentrischer und heteronormativer Zweigeschlechtlichkeit gekennzeichnet ist: Soziale Praxis basiert oftmals auf der Annahme (bzw. der Durchsetzung) einer dichotomen Zweigeschlechtlichkeit. Dies ist in den vergangenen Jahren vor allem dahingehend problematisiert worden, dass Lebensweisen jenseits dieser zweigeschlechtlichen Ordnung ausgegrenzt, angegriffen und marginalisiert werden (etwa transgeschlechtliche und intergeschlechtliche Lebensweisen

bzw. Personen). Doch normative Zweigeschlechtlichkeit betrifft auch jene, die sich mit einer dieser beiden Geschlechterpositionen identifizieren können und bei denen diese auch dem bei der Geburt zugewiesenen Geschlecht entspricht. Denn normative Zweigeschlechtlichkeit impliziert auch, dass die Handlungsmöglichkeiten von cisgeschlechtlichen Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern eingeschränkt sind: Wer als männlich oder weiblich gelten will/soll, muss bestimmten Normen entsprechen. Teil normativer Zweigeschlechtlichkeit ist, trotz aller Entstigmatisierungsprozesse, eine Privilegierung von heterosexuellen Lebensweisen.

Neben Heteronormativität und normativer Zweigeschlechtlichkeit teilen die Teilprojekte eine Sichtweise, die soziale Praxis ebenfalls von Hierarchien gekennzeichnet versteht, die mit Begriffen wie männliche Herrschaft, Dominanz, Hegemonie oder Androzentrismus beschreiben lassen. Im Kern geht es hierbei um einen materiell wie auch symbolisch höheren Status von Männlichkeit gegenüber Weiblichkeit, der sich in durchschnittlich höherem ökonomischem Kapital oder einer durchschnittlich höheren Partizipation an politischen Prozessen ebenso ausdrückt wie in einer größeren Betroffenheit von Frauen bei gegen sie als Frauen gerichteter Gewalt. Gleichzeitig eint die Projekte das Bemühen, diese Machtverhältnisse nicht umstandslos auf Kindheit und Jugend zu übertragen, sondern deren je spezifische Ausdrucksweise zu erfassen.

Schließlich nehmen alle Projekte eine Sichtweise auf Jungen und Männer ein, die neben Privilegierungen auch Nachteile sowie Vielfalt von Männlichkeiten berücksichtigt. Einerseits gehen alle Teilprojekte davon aus, dass Jungen und insbesondere Männer Vorteile aufgrund der dargestellten Geschlechterpraxis erfahren. Doch dies gilt nicht für alle Jungen und Männer im gleichen Maße – aufgrund von Ungleichheitsverhältnissen wie Heteronormativität, Rassismus, Ableismus und Klassismus sind Jungen höchst unterschiedlich mit Kapitalien ausgestattet und damit auch sehr unterschiedlich positioniert. Sie alle können zudem Nachteile erfahren, die mit männlichen Subjektivierungsweisen einhergehen, so etwa die benannten Einschränkungen ihrer Möglichkeitsräume oder negative Konsequenzen einer (fehlenden) Orientierung an vergeschlechtlichten Normen. Aus diesem Grund entwickeln alle Teilprojekte – entweder in der Wahl der Forschungsfelder selber oder im Analysefokus – ein besonderes Interesse an gegendominanten, queeren und *undoing gender*-Praktiken (vgl. Budde in diesem Band).

Differenzen zwischen den Projekten bestehen zunächst in den Schwerpunkten, die sie setzen. So werden unterschiedliche Bildungsinstitutionen bzw. unterschiedliche Altersgruppen fokussiert. Weiter existieren ebenfalls theoretische Unterschiede hinsichtlich des jeweiligen Verständnisses vom Sozialen und von Geschlecht sowie in methodologischer Hinsicht. Zwar verfolgten die Teilprojekte alle einen rekonstruktiven Ansatz, der – wie bereits angeführt – sich insbesondere für die Handlungspraxis interessiert – jedoch unterschiedlich ausgestaltet wurde. Viele Projekte orientierten sich an einem ethnographischen

Forschungsdesign, mehrere kombinierten die Beobachtungen mit unterschiedlich angelegten Interviews. Andere konzentrierten sich bei der Erhebung ausschließlich auf narrative Interviews. Auch bei der Auswertung kamen mit GTM, dokumentarischer Methode sowie Objektiver Hermeneutik drei der im deutschsprachigen Raum populärsten qualitativen Analyseverfahren zum Einsatz. Insofern differenziert auch der erkenntnistheoretische Standpunkt, je nachdem, ob Praktiken, Orientierungen oder Sinnkonstruktionen rekonstruiert wurden.

4 Befunde: Transformierte Männlichkeit

Alle Projekte zeigen in ihren empirischen Daten, dass Geschlecht und Männlichkeit nach wie vor wichtiger Teil der sozialen Praxis sind. So finden sich häufig Aussagen und Aktivitäten von Heranwachsenden wie auch Pädagog*innen, die Geschlecht und/oder Männlichkeit offensichtlich oder beiläufig thematisierten.

Mit Blick auf die erste Forschungsfrage weisen die Befunde der Teilprojekte insgesamt darauf hin, dass zweigeschlechtliche Ordnung und männliche Dominanz weiterhin relevant für die Praxis von und mit Jungen in Bildungskontexten sind. Die Gestaltung von Interaktionen und Inszenierungen, die Verwendung von Namen und Personalpronomen, die Wahl von Spielzeug oder Ausbildungsgängen kann von Geschlechternormen gekennzeichnet sein und oftmals sind sie mit der Herstellung männlicher Dominanz verbunden. Allerdings gibt es ebenfalls Praktiken, in denen entweder derartige Konzepte explizit zurückgewiesen werden oder aber Männlichkeit gar nicht relevant gemacht wird. Diese können in spezifischen pädagogischen Kontexten vorherrschend werden können. Es finden sich etwa geschlechtsuntypische Interessen oder Ausbildungsentscheidungen, Zurückweisungen von Geschlechterstereotypen und Kritik an Diskriminierungen. Sowohl dominanzorientierte als auch nicht an Dominanz orientierte Praktiken können mit anderen Differenzkategorien wie Migrationsgeschichte oder Milieu/Klasse verbunden sein. Ebenso können in der Praxis auch kontextspezifische Differenzkategorien wie etwa Leistung, Alter oder Beliebtheit im Vordergrund stehen. All dies wird wiederum von Akteur*innen unterschiedlich interpretiert – so kann etwa eine Aktivität kontextabhängig als ‚männlich‘ verstanden werden, in anderen Kontexten (oder zu einem anderen Zeitpunkt) jedoch nicht.

Geschlecht und Männlichkeit besitzen also nach wie vor in pädagogischen Handlungsfeldern Relevanz – aber nicht immer und nicht überall in gleicher Weise. Transformationen in Richtung Geschlechteregalität realisieren sich insbesondere dort, wo eine kritische Reflexion von Geschlechterverhältnissen aufgrund entsprechender Ressourcen und Ausgangsbedingungen möglich ist

und aufgrund der Erwartungen von Eltern, Jugendlichen, Bildungspolitik oder den Pädagog*innen selbst zum Thema wird. Darüber hinaus zeigt sich, dass die Parallelität divergierender Subjektivierungsweisen auch innerhalb des gleichen Feldes sich als nicht nur als charakteristisch für männlichkeitsbezogene Praxismuster erweist, sondern möglicherweise sogar als konstitutiv. Die Parallelität zeigt sich sowohl in Bezug auf unterschiedliche Formen des Junge-Seins als auch in Bezug auf gesellschaftliche Parallelität unterschiedlicher Männlichkeitskonzeptionen. Die Ordnung divergierender männlicher Subjektivierungsweisen hängt jeweils von Kontexten und Konstellationen ab – je nach Kontext können unterschiedliche männlichkeitsbezogene Praxismuster legitim oder vorherrschend sein, so dass nicht von einer durchgängigen Idealisierung „orthodoxer“ (Anderson 2011) oder einer weitgehenden Auflösung zugunsten „inklusive“ (ebd.) Männlichkeit gesprochen werden kann.

Hinsichtlich der zweiten Forschungsfrage nach der Berufs- und Studienwahl wurden in den Teilprojekten, die sich nicht vorrangig mit dem Thema Berufswahl beschäftigten, Praktiken beobachtet, die eine zweigeschlechtliche Ordnung unterstützen, auf stereotype Interessensdifferenzen hinweisen und die biographisch in tradierte Berufswahlentscheidungen einfließen können. So zeigt sich etwa eine größere Affinität von Jungen zu Spielen mit selbstgebaute Waffen, Computern und Handyspielen sowie eine höhere Beteiligung von Schülern bei Informatikkursen und im Grundschulalter entsprechen Berufswünsche vielfach männlich kodierten Tätigkeiten. Jene Teilprojekte, die sich detaillierter mit Fragen der Berufs- und Studienwahl in Bezug auf untypische Felder beschäftigten, finden verschiedene Wege von Männern in diese Felder. Es gibt Männer, die soziale und pflegerische Tätigkeiten in ihr Selbstkonzept integrieren, so dass ein Widerspruch zu Männlichkeit nicht thematisch wird. Für andere ist die Wahl dieses Berufsfeldes eher pragmatisch begründet, ohne dass daraus eine besonders hohe Identifikation mit dem Thema Pflege resultieren würde. Für manche ist diese Arbeit eine Zwischenstation, andere wiederum treffen gar keine eigene Entscheidung im engeren Sinne, sondern orientieren sich an Ratschlägen anderer. In der Summe zeigen sich plurale Zugänge zu sozialen und pflegerischen Berufen, die längst nicht in allen Fällen geschlechtlich konnotiert sind. Dementsprechend kann auch nicht undifferenziert von „*caring masculinities*“ (Elliot 2019: 240) für sämtliche Kontexte gesprochen werden, in denen Männer in Sorgearbeit involviert sind. In jedem Fall jedoch ist der Weg in einen geschlechtsuntypischen Beruf für Männer mit der Herausforderung verknüpft, Spannungen zwischen geschlechtlicher (Selbst-)Positionierung und Berufstätigkeit auszuhandeln. Dies kann auch die Ebene von Emotionen berühren, wenn etwa negative und positive Gefühle in Bezug auf fürsorgende Tätigkeit koexistieren.

Daraus lässt sich schließen, dass beim Blick auf Bildung und Jungen eine relationale Perspektive des mehrfachen ‚Sowohl-als-auch‘ eingenommen werden sollte: In der Praxis von und mit Jungen kann Geschlecht und Männlichkeit

eine Rolle spielen, dies kann aber auch nicht der Fall sein oder sich aus verschiedenen Perspektiven unterschiedlich gestalten. Andere Differenzkategorien können eine Rolle spielen, müssen es jedoch nicht. Kein Junge ist also in jeder Situation ‚Junge‘, und was Junge-Sein in einer bestimmten Situation bedeutet, ist abhängig von den jeweiligen Kontext und kann nicht in einfacher Weise allgemein beschrieben werden. Insofern stellt sich Männlichkeit in der sozialen Praxis als eine relative Kategorie dar, keine permanent relevante.

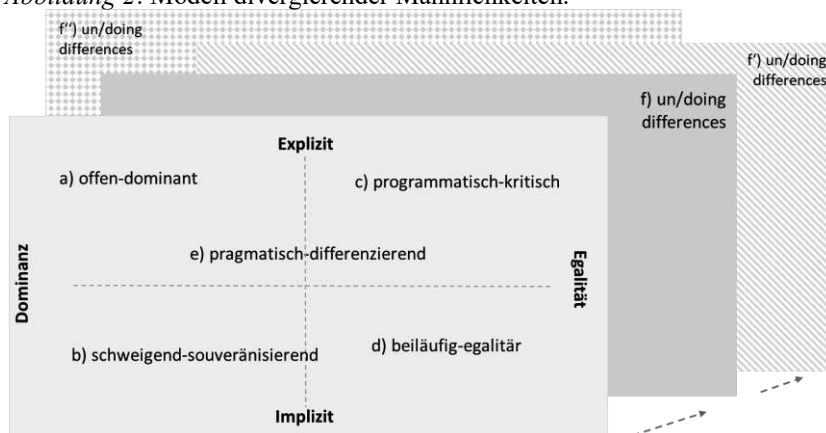
4.1 Begriffliche Differenzierung angesichts vielfältiger Praxis

In der Zusammenschau der Projekte schlagen wir daher Differenzierungen vor, die die Grundlage eines Modells divergierender Männlichkeiten bilden (Abbildung 2). Transformierte Männlichkeit meint eine begrifflich-theoretische Konzeptionierung der Veränderungen, die sich in den vergangenen Jahrzehnten in Bezug auf Geschlechterverhältnisse beobachten lassen und die im Diskurs über Männlichkeit abgebildet werden sollten. Existierende Vorschläge dazu sind bislang unbefriedigend, da sie häufig einseitig sind (vgl. Budde und Rieske 2019) und vorrangig mit Blick auf erwachsene Männer formuliert werden, ohne die Praxis von und mit Jungen zu berücksichtigen. Das hier vorgeschlagene Modell spannt sich anhand von zwei Differenzierungslinien auf Dominanz – Egalität; explizit – implizit).

Die erste Linie ergibt sich zwischen den Polen Dominanz einerseits und Egalität auf der anderen Seite. Denn beim Blick auf die soziale Praxis von und mit Jungen dokumentieren sich häufig männlichkeitsbezogene Praxismuster, die an der Herstellung oder dem Erhalt einer dominanten Position, der Unterordnung von Weiblichkeit, Mädchen bzw. Frauen sowie anderen Jungen bzw. Frauen orientiert sind und dabei Normen der Zweigeschlechtlichkeit und hegemonialer Männlichkeit beinhalten. Allerdings deuten sich verschiedene Modi an, in denen egalitäre und alternative Geschlechterkonzeptionen von Jungen bzw. in der Praxis mit ihnen deutlich werden. So zeigen sich Aktivitäten unter Peers, welche Konzepte hierarchischer Zweigeschlechtlichkeit explizit durch geschlechterkritisches Wissen und Praxis in Frage stellen und erweitern. Auch Professionelle prozessieren in pädagogischen Praktiken Geschlechterkritik. Die zweite Linie des Modells spannt sich zwischen expliziten oder impliziten Bezügen auf Männlichkeitskonzeptionen auf. Diese Unterscheidung ist primär theoretisch modelliert, insofern explizite und implizite Orientierungen oder Praktiken selbstverständlich immer aufeinander verweisen und eben nur theoretisch-analytisch zu unterscheiden sind. Allerdings rekurren der intentionale Charakter von pädagogischer Praxis im Allgemeinen oder etwa die normativ explizite Kritik an dominanten Männlichkeitskonzeptionen im Besonderen auf explizite Thematisierungen. Hingegen weisen die starken Bezugnahmen auf implizites Wissen im Rahmen

des *doing gender-Ansatzes* in der Jungenforschung oder die Befunde der Teilprojekte des Forschungsverbundes auf die Bedeutung implizit vergeschlechtlichter Vollzugs- und Interpretationsroutinen etwa für die Stabilisierung tradierter Geschlechterdifferenzen hin. Deswegen erscheint es plausibel, ein besonderes Augenmerk auf das Spannungsfeld zwischen expliziten und impliziten Vollzügen männlichkeitsbezogener Praxismuster zu richten (Budde et al. 2017; Bittner und Budde 2017). Durch die beiden Spannungslinien wird eine 4-Felder-Matrix konturiert, welche im Folgenden theoretisch ausgestaltet und knapp mit Befunden der Teilprojekte empirisch fundiert wird. Damit kann eine polarisierende Gegenüberstellung, etwa von ‚hegemonialer‘ und ‚inklusi- ver‘ Männlichkeit zugunsten komplexerer Positionen, überwunden werden.

Abbildung 2: Modell divergierender Männlichkeiten.



Die Begriffe sind hier im Sinne von männlichkeitsbezogenen Praxismustern zu verstehen. Dabei wird bewusst auf eine Begriffsbildung verzichtet, die Adjektive mit „Männlichkeit“ verknüpft (wie etwa in „*caring masculinities*“ oder „inklusive Männlichkeit“). Denn die Gleichsetzung der Praxis von und mit Jungen mit der Herstellung von Männlichkeit wird dieser Praxis nicht gerecht, da diese sich zuweilen gerade durch eine Nicht-Dramatisierung von Männlichkeit auszeichnet (vgl. auch die Überlegungen zum Verhältnis von Jungen und Männlichkeit in Rieske und Budde in diesem Band).

Pol Dominanz: Mit Blick auf die soziale Praxis von und mit Jungen werden häufig Muster beschrieben, die geschlechternormenbasierte Dominanzverhältnisse herstellen. Gemeint ist damit eine Dominanz von Männern, bzw. Jungen gegenüber Frauen, bzw. Mädchen sowie als abweichend markierten männlichen Subjektivierungsweisen. Ebenfalls werden darunter Zuschreibungen an und Homogenisierungen von Jungen und damit verbunden eine auf Differenz-

konstruktionen beruhende, zweigeschlechtliche Ordnung verstanden. Dieser Bezug auf die Herstellung von Dominanz drückt sich in zweierlei Weise aus:

- a.) *Offen-dominantes Praxismuster*: Nach wie vor bestehen in vielen gesellschaftlichen Bereichen und entsprechend auch pädagogischen Institutionen tradierte Geschlechterkonzeptionen und Hierarchien. In der Praxis werden dominante Formen von Männlichkeit prozessiert, die sich an dem orientieren, was Connell als „hegemoniale Männlichkeit“ (1999) beschreibt. Geschlechternormenbasierte Dominanz und Unterordnung gegenüber als abweichend markierten Subjektivierungsweisen wird mittels expliziter Bezugnahme auf Elemente hegemonialer Männlichkeit (d.h. insbesondere sprachliche oder körperliche Grenzverletzungen) durchgesetzt. Männlichkeit wird hier (wie bei Bourdieus männlichem Habitus) als abgrenzende Differenzkonstruktion wirksam. Die Bedeutung von Geschlecht für diese Art der Dominanzherstellung liegt unmittelbar zutage („oben auf“), etwa indem sie in der Praxis thematisiert und gegen Weiblichkeitskonzeptionen abgegrenzt wird. Diese manifestieren sich zum Beispiel in materiellen Arrangements wie der Einteilung in Jungen- und Mädchentoiletten oder in geschlechterstereotypen Materialien. In der Praxis von Pädagog*innen zeigt sich dies beispielsweise in explizit homogenisierenden Adressierungen von „Jungs“. Auch öffentliche Beschämung etwa von unsportlichen Jungen durch Mitschüler*innen oder Lehrer*innen impliziert Differenz und Dominanz zugleich. Mit Budde (2011), Scholz (2015) oder Debus und Stuve (2012) ist darauf hinzuweisen, dass die jeweilige Form der Dominanz kontextspezifisch geprägt ist. Dies gilt gerade im pädagogischen Bereich, da dieser weiblich konnotiert und generational organisiert ist, sodass Fragen vergeschlechtlichter Macht und Dominanz aus diesen Gründen in mehrfache Widersprüche eingespannt sind und der ‚Grad‘ der Dominanz variieren kann.
- b.) *Schweigend-souveränisierendes Praxismuster*: Nicht immer geschieht die Herstellung von Dominanz durch explizite Bezüge auf Männlichkeit, sondern (häufiger) in impliziten Aktivitäten, die in ihren Routinen die Herstellung von geschlechternormenbasierter Dominanz implizieren. Hier liegt Männlichkeit nicht „oben auf“, sondern ist in die Aktivitäten als implizit handlungsleitende Orientierung eingearbeitet. Dies zeigt sich etwa in einer Studie zu Mono- und Koedukation (Budde et al. 2014), die dokumentiert, dass sich der Unterricht in Jungenklassen eher an Wettkampf und Bewegung orientiert und in Mädchenklassen eher an Vergemeinschaftung und Fleiß. Männlichkeit wird in den Orientierungen der Aktivitäten mit Jungen zwar prozessiert, aber nicht offen thematisiert, in diesem Sinne also verschwiegen. In der Praxis von Pädagog*innen zeigt sich dies etwa in implizit vergeschlechtlichten Kommunikations- und Adressierungsmustern und auf Seiten der Jungen in geschlechterstereotypen Spieltätigkeiten. Gleichzeitig liegen an Souveränität, funktionaler

Körperlichkeit und Wettkampf orientierten Aktivitäten mit Jungen stillschweigende normative und dominanzbezogenen Vorstellungen von Männlichkeit zugrunde, die ebenfalls durch Differenzkonstruktionen abgesichert werden. Diese Form ist trotz der fehlenden Offensichtlichkeit nicht ‚hierarchieärmer‘ als die offen-dominanten Praxismuster (a) oder als explizites *undoing gender* (Hirschauer 2001) im Sinne einer Transformation von Männlichkeit zu verstehen.

Pol Egalität: Allerdings weisen – wie oben schon dargestellt – vorliegende Befunde der Jungenforschung ebenso wie die Teilprojekte des Forschungsverbundes ‚Jungen und Bildung‘ darauf hin, dass nicht immer geschlechternormenbasierte Dominanz im Vordergrund sozialer Praxis steht, sondern auch explizite oder implizite Gegenpositionen sichtbar werden, die im weitesten Sinne auf Egalität und Vielfalt abzielen. Die hierarchisierenden und/oder normativen Orientierungen werden praktisch ignoriert oder kritisiert. Auch hier lassen sich anhand des Grades ihrer Explizitheit zwei Typen unterscheiden.

- c.) *Programmatisch-kritisches Praxismuster:* Theoretisch wie empirisch wird zunehmend auf die Relevanz geschlechterkritischer Orientierungen und Aktivitäten hingewiesen. Gemeint sind Aktivitäten von Peers und/oder Professionellen, die Vorstellungen hierarchischer Zweigeschlechtlichkeit explizit durch geschlechterkritisches Wissen und Praxis in Frage stellen und erweitern. So konnte in der pädagogischen Praxis geschlechterkritisches Wissen sowie ein Eintreten von Jungen gegen Diskriminierung beobachtet werden. Auch einige Professionelle – Erzieher*innen, Lehrer*innen und Ausbilder*innen – gestalteten explizit geschlechterkritische Bildungsangebote und/oder implementieren strukturelle Maßnahmen etwa zur Prävention geschlechtlicher Diskriminierung oder zur Unterstützung non-binärer Jugendlicher. Anspruch ist die Transformation von geschlechtlich konnotierten Differenzkonstruktionen. Kennzeichen ist darüber hinaus die explizite Kritik an geschlechternormenbasierter Dominanz, wie sie etwa in feministischen oder queeren Perspektiven deutlich wird, die auf die Veränderung sozialer Ordnungen abzielt.
- d.) *Beiläufig-egalitäres Praxismuster:* Ebenfalls wurden – im Sinne Andersons (2011) oder Scholz und Heilmanns (2019) – alternative männlichkeitsbezogene Praxismuster beobachtet, die sich nicht an männlicher Dominanz, sondern an Vielfalt von Junge-Sein, Fürsorglichkeit oder sozialer Inklusion orientieren. Im Gegensatz zur Geschlechterkritik geht es weniger darum, explizit soziale Geschlechterordnungen zu kritisieren und zu ändern, sondern für die eigene Lebensperspektive alternative oder inklusive Perspektiven zu verfolgen. Entsprechend zeigen in allen Projekten Jungen und männliche Jugendliche wie auch pädagogische Professionelle fürsorgende Aktivitäten. Die praktische Erweiterung des individuellen Handlungsspielraums steht im Vordergrund, verknüpft mit egalitären An-

nahmen. Geschlechterfragen sind eher irrelevant und nicht thematisch, sondern verbleiben implizit.

„Zwischen“ den beiden Spannungslinien haben die empirischen Analysen eine weitere Position ergeben, die sich dadurch auszeichnet, dass zwar vergeschlechtliche Differenzierungen aufgerufen werden, diese aber weder an Dominanz noch an Vielfalt gebunden werden, sondern organisationalen Zwecken pädagogischer Institutionen dienen, um die jeweiligen institutionsspezifischen Handlungs- und Differenzierungsnotwendigkeiten zu bearbeiten.

- e.) *Pragmatisch-differenzierendes Praxismuster*: Insbesondere im Elementar- und dem Primarbereich lässt sich eine spezifische Variante der Differenzkonstruktion beobachten, nämlich eine explizite Verwendung von Geschlecht als zwar differenzielle, gleichwohl nicht notwendigerweise hierarchische Ordnungskategorie. Dies ist zumeist dann der Fall, wenn die institutionellen Regelungen routinisierte Einteilungen in Gruppensettings erfordern. Die Unterscheidung in Jungen und Mädchen bietet hier einen scheinbar „einfachen“ Mechanismus zur Ordnung sozialer Situationen. Dabei gehen mit der Differenzsetzung keine situativen Hierarchisierungen oder Dominanzverhältnisse einher, sondern die pädagogisch notwendige Organisation von Arbeitsfähigkeit in Gruppen (etwa beim Rausgehen in der Kita, bei der Ämtervergabe, der Sitzordnung im Morgenkreis oder der Verteilung des Rederechts) soll auf der Basis von Geschlechterverteilung reibungsfrei organisiert werden. Am Beispiel der sogenannten „Aufrufkette“ in der Grundschule zur selbstorganisierten Verteilung des Rederechts unter Schüler*innen wird sogar ein Gerechtigkeitsbezug sichtbar, da durch die Quotierung formale Gleichbeteiligung von Jungen und Mädchen gewährleistet werden soll. Zwar ruft eine explizit geschlechterdichotome Aufrufkette im Schulunterricht Homogenisierungen von Jungen und Mädchen hervor, nicht aber notwendigerweise geschlechtsbezogene Dominanz. Gleichwohl ist diese Form der Differenz insofern selbstverständlich nicht machtfrei, als dass sie eine dichotome Geschlechterordnung zugrunde legt, zur Positionierung innerhalb dieser Ordnung zwingt und non-binäre Akteur*innen ausschließt.

Außerdem zeigt sich, dass Männlichkeit als interdependente (Teil)Kategorie mit anderen Differenzkategorien verwoben ist und auch gegenüber anderen Differenzkategorien in den Hintergrund treten kann. Auch hier spielt die Spezifik des Pädagogischen eine besondere Rolle.

- f.) *Un/Doing Differences*: Männlichkeitsbezogene Praxis kann mit weiteren Differenzkategorien verwoben sein. Dies können strukturell verankerte Differenzkategorien sozialer Ungleichheit sein, wie etwa Migrationsgeschichte, Dis/Ability oder Milieu, bzw. Klasse. Allerdings könne in der Praxis auch eher dem pädagogischen Feld inhärente Differenzkategorien wie etwa Alter, Leistung oder Beliebtheit im Vordergrund stehen (Budde 2013). Die Unterscheidung beider Bereiche ist rein analytischer Natur und

dient der Systematisierung. In der sozialen Praxis etwa sind Milieu und Beliebtheit oder Migrationsgeschichte und Leistung eng miteinander verknüpft. Doing differences in pädagogischen Institutionen kann ebenso als *undoing gender* auf eine Irrelevant-Setzung abzielen, indem Geschlecht zugunsten anderer Differenzierungen in den Hintergrund tritt.

Das hier vorgestellte Modell verzichtet darauf, einer bestimmten Ausdrucksgestalt der Praxis eine umfassende Geltung zuzuweisen. Zumindest in Bezug auf die in dem Projekt „Jungen und Bildung“ untersuchten Institutionen und darüber hinaus für pädagogische Institutionen insgesamt erscheint es nicht passend, eine einseitige Dominanzorientierung oder aber eine primäre Orientierung an Inklusion als vorherrschend zu bezeichnen, wie das insbesondere in der Diskussion um hegemoniale und inklusive Männlichkeit der Fall ist (vgl. Budde und Rieske 2019). Vielmehr geht dieses Modell von einer Variabilität der in konkreten Kontexten vorherrschenden Praxis aus. Dies soll allerdings nicht im Sinne einer ‚friedlichen Koexistenz‘ verschiedener Muster verstanden werden. Dominanz- und egalitär orientierte Praktiken sind in ihren jeweiligen Logiken nicht miteinander vereinbar und beinhalten unter anderem eine Ablehnung der jeweils anderen Logik.

4.2 Zentrale Befunde der empirischen Teilprojekte zu Praktiken des doing masculinity

Die vorgestellten Praxismuster waren nicht in jedem Teilprojekt in gleicher Weise zu beobachten. Im Folgenden werden daher zentrale Befunde der Projekte mit Blick auf die Kategorien des Modells divergierender Männlichkeiten dargestellt.

Teilprojekt Jungen und Bildung in der frühen Kindheit

In den beobachteten Kindertageseinrichtungen ließ sich geschlechternormen-basierte Dominanz identifizieren. Bestimmte, mit Männlichkeit konnotierte Attribute wie Abenteuer, Stärke und Coolness zeigten sich einerseits in den Interaktionen der Jungen, ‚liefen‘ jedoch ebenso im Hintergrund der Interaktionen mit, etwa in den Bild- und Schriftmotiven der Kleidungsstücke T-Shirts und Basecaps der Jungen. In einigen Situationen war zu beobachten, dass Jungen sich von weiblich konnotierten Spielsachen bzw. Kleidungsstücken abgrenzten. Außerdem zeigten sich explizite Ausdrucksformen dominanter Männlichkeit im Spielverhalten. So ließen sich in beiden Einrichtungen zahlreiche heteronormative Rollenspiele der Kinder beobachten, in denen Mädchen wie Jungen in der Regel traditionelle Geschlechterrollen übernahmen.

Praktiken, die explizit Vorstellungen hierarchischer Zweigeschlechtlichkeit in Frage stellten, konnten weder bei Fachkräften noch bei Kindern doku-

mentiert werden. Öfter hingegen wurden Praktiken beobachtet, in denen Fachkräfte und Kinder implizit Geschlechterstereotype bzw. geschlechtsbezogene Adressierungen kritisch in Frage stellten bzw. neutralisierten, zum Beispiel weil Kinder situativ individuelle Spiel- und Freiräume aushandelten. Weiterhin zeigt sich, dass Kinder geschlechterstereotypisierende bzw. -differenzierende Adressierungen des pädagogischen Personals neutralisierten, bspw. indem sie den Aufforderungen, die mit den Adressierungen einhergingen, in einer eigensinnigen Art und Weise nicht Folge leisteten.

Einerseits ‚konkurrierte‘ die Kategorie Geschlecht in beiden beobachteten Einrichtungen mit vielfältigen anderen Humandifferenzierungen, die ebenfalls mit negativen oder positiven Bewertungen und Beurteilungen einhergingen. Die Untersuchung zeigt, dass in Bezug auf Hierarchisierungen in Kindertageseinrichtungen ‚Alter‘ die relevanteste Humandifferenzierung darstellte; *gender* spielte im Vergleich dazu eine eher untergeordnete Rolle. Die Differenzierung Alter markierte einerseits das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kinder. Andererseits strukturierte Alter das Verhältnis zwischen den älteren und jüngeren Kindern, z.B. wenn ältere Kinder oder Vorschulkinder (Mädchen wie Jungen) Macht und Einfluss darüber hatten, welche Kinder in welcher Weise sich an Gruppenprozessen oder Spielen beteiligen konnten oder wenn sie (Vorbild-)Aufgaben durch die Fachkräfte übertragen bekamen und Verantwortung für jüngere Kinder übernehmen sollten (u.a. Fürsorgetätigkeiten, Begleitung bei Toilettengängen, etc.).

Teilprojekt Jungen und Bildung in der Schule

Im simulierten Längsschnitt des schulischen Teilprojektes zeigen sich unterschiedliche normative Männlichkeitskonstruktionen, die sich je nach Lage der Schule (Stadt/Land), Schultyp (marginalisierte Schule/ bildungsbürgerliche Schule) und nach Alter (Grundschule/weiterführende Schule bzw. Gymnasium) differenzieren. In der Grundschule finden sich z.T. Abwertungen von Weiblichkeit, so werden bestimmte Mädchen (z.B. mit langen blonden Haaren) mit dem Begriff „Tussi“ adressiert oder die Farbe rosa wird abwertend der Sphäre der Mädchen zugeschrieben. In einer untersuchten marginalisierten Grundschule formulieren die meisten Jungen eher traditionelle Vorstellungen von Männlichkeit und orientieren sich z.B. an körperlicher Stärke. Solche Orientierungen sind in der ebenfalls beforschten, bildungsbürgerlichen Grundschule eher randständig. In den weiterführenden Schulen ist insbesondere der Sportunterricht an Wettkampf und Leistung orientiert und prozessiert dominante Männlichkeitskonzeptionen, die Sportlichkeit und körperliche Leistungsfähigkeit nicht zuletzt mittels Beschämungen durch die Sportlehrer konstruieren. Gleichwohl wird Geschlecht in vielen Unterrichtsbeobachtungen nicht explizit, sondern implizit relevant gemacht. Dies äußert sich z.B. in unterschiedlichen Kommunikationsstilen und Beziehungsmustern der Lehrer*innen

gegenüber den Schüler*innen in Abhängigkeit von deren Geschlechtszugehörigkeit.

In der eher bildungsbürgerlichen Grundschule formulieren insbesondere Mädchen geschlechterkritisches Wissen. In der Oberstufe eines städtischen Gymnasiums herrscht in einigen Stunden ein hohes reflexives Diskurswissen vor, hier werden Geschlechterstereotype, Zweigeschlechtlichkeit und Homonegativität kritisiert. Einige Jungen der 8. und 11. Klasse kritisieren normativen Männlichkeitskonzeptionen aufgrund eigener Betroffenheiten. Geschlechterkritik wird auch implizit formuliert, indem bestimmte Erwartungen oder Leistungsanforderungen unterlaufen werden. Darüber hinaus zeigen sich in allen beobachtenden Klassen fürsorgliche und sorgende Praktiken bei Jungen gegenüber anderen Jungen, Mädchen und gegenüber Lehrer*innen. Körperkontakt und Zärtlichkeit unter Jungen werden weder von anderen Schüler*innen noch von Lehrkräften sanktioniert.

In den Praktiken einiger Lehrer*innen zeigen sich ethniserte Deutungsmuster, die zugleich bestimmte Männlichkeitskonzeptionen und deren Kritik aufrufen. Prominent ist dies im Bild des „Paschas“ oder des Jungen, der sich in der Schule wie ein „Chef“ (und nicht wie ein Schüler) hinsetzt, ausgedrückt. Entsprechend äußern sich die Konstruktionen des Junge-Seins in Verbindungen mit anderen Strukturkategorien als dominante Männlichkeitskonzeptionen, so sind die normativen Erwartungen im Gymnasium andere als die in der Hauptschule (vgl. Wellgraf 2009).

Teilprojekt Jungen und non-formale Bildung

Mehr oder weniger offene Dominanzgesten, Ausgrenzungsmechanismen, homophobe oder sexistische Sprüche, Inszenierungen von Wehrhaftigkeit und Autonomie oder konkurrenzorientiertes Handeln von Jungen wurden in allen vier beforschten Angeboten non-formaler Bildung gelegentlich beobachtet – in den Offenen Bereichen etwas häufiger, in der Tanzgruppe selten. Dabei ist zu beachten, dass die zentrale gemeinsame Praktik der Tanzgruppe, das choreografische Tanzen, von vornherein eine kooperative Handlungsorientierung zumindest innerhalb der Gruppe strukturell nahelegt, während einige der Praktiken, die in den Offenen Bereichen häufig ausgeübt werden – Fußball, Schach, Basketball, Tischtennis –, eher zum Wettbewerb anregen. Darüber hinaus ließ sich in den Offenen Bereichen insgesamt (wenn auch in unterschiedlichem Maße) eine Marginalisierung von Mädchen beobachten, die erstens zahlenmäßig meist schwächer vertreten waren als Jungen und zweitens sozial und räumlich oftmals eher ‚am Rand‘ des Geschehens positioniert waren, während Jungen im Mittelpunkt standen. Hier ließe sich von einer männlichen (bzw. Jungen-)Dominanz gegenüber Mädchen sprechen.

Orientierungen an Geschlechternormen erfolgen bekanntlich häufig implizit. Dies war auch in den beforschten Angeboten non-formaler Bildung erkenn-

bar. Wenn beispielsweise das Verhalten eines als ‚cool‘ wahrgenommenen Rappers von einem Jungen nachgeahmt wurde, wurde dieses meist nicht ausdrücklich als ‚männlich‘ bezeichnet. Thematisierungen erfolgten dann durch Ansprache von Pädagog*innen. Explizite Kritik an Geschlechternormen durch teilnehmende Jungen wurde im Feld eher selten beobachtet. Reproduktive Tätigkeiten wie Kochen sowie Fürsorgepraktiken von Jungen wie Trösten oder Hilfeleistung bei kleinen Verletzungen waren in allen Angeboten zu beobachten.

Teilprojekt Jungen in beruflicher Bildung

Dem Teilprojekt lag die Annahme zugrunde, dass alle Auszubildenden aufgrund vorherrschender Geschlechternormen herausgefordert sind, ihren Übergang in einen geschlechtsuntypischen Beruf in irgendeiner Weise zu bearbeiten, um entweder eine Passung zum Beruf und/oder eine Legitimierung der Ausbildungswahl herzustellen. In den Fällen, in denen die Interviewten ein anschließendes Studium planten, konnten die Ausbildung im weiblich codierten Beruf als notwendige ‚Zwischenstation‘ legitimiert werden, um die Voraussetzungen in Form von Bildungszertifikaten (mittlerer Schulabschluss, Fachabitur) für den weiteren Bildungsaufstieg zu schaffen. In anderen Fällen, in denen der Verbleib im Ausbildungsberuf unsicher erscheint und der anschließende Wechsel in einen eher männlichen Beruf im gleichen Berufsfeld geplant wird, wird zum Teil auf Geschlechter- und Männlichkeitsnormen rekurriert, um eine Abgrenzung gegenüber Weiblichkeit zu konstruieren.

Eine paradox erscheinende De-Thematisierung – d.h. eine Zurückweisung der Bedeutung von Geschlecht – bei gleichzeitig hoher Relevanz homosozialer Peerkontakte findet sich bei Auszubildenden aller analysierten Berufe. Denn die Frage, ob der hohe Anteil an Kolleginnen im Beruf für sie eine Rolle spielt, wird von den meisten Interviewpartnern verneint. Gleichzeitig geben die meisten Auszubildenden an, in der Berufs(fach)schule primär Kontakt zu männlichen Mitauszubildenden zu haben, die als wichtige Ressource zu Bewältigung der Ausbildung im weiblichen codierten Beruf erscheinen. Diese Praktiken sind nicht nur, aber in ausgeprägter Form bei einigen Auszubildenden zum Sozialpädagogischen Assistenten zu erkennen, die sich darüber von weiblich konnotierten Tätigkeiten distanzieren. Eine Passung zum Beruf wird bspw. über die als Pendant zur Mutterrolle konzipierte Vaterrolle oder über die Vorbildfunktion für Jungen qua traditioneller Männlichkeit hergestellt.

Undoing gender zeigt sich dort, wo Auszubildende es unterlassen, sich von weiblich codierten Fähigkeiten oder Tätigkeiten, die der Beruf erfordert, zu distanzieren. Auszubildende benennen bspw. ‚für Kinder da sein‘ und ‚Menschen helfen‘ als Dimensionen ihres Berufs und lassen eine sorgende Zuwendung erkennen. Das unspektakulär praktizierte Überschreiten tradierter Geschlechtergrenzen transformiert Männlichkeit – weg vom ‚Ideal hegemonialer

Männlichkeit‘ und hin zu einer erweiterten, fürsorglichen Form. Es findet sich im Material an einer Stelle eine Äußerung, die auf ein Wissen um unterschiedliche geschlechtliche Existenzweisen verweist, welche im Fallzusammenhang jedoch nicht als ‚*queering masculinity*‘ gelesen werden kann (vgl. den Beitrag von Scholand und Stützel).

Teilprojekt Bildungsbiografien: Wege männlicher Jugendlicher in Pflegeberufe

Im Teilprojektes „Bildungsbiografien. Wege männlicher Jugendlicher in Pflegeberufe“ wurden drei Muster des Zugangs in einen Pflegeberuf differenziert: das pragmatische, das altruistische und das generative Muster, die sich jeweils im Vier-Felder-Schema unterschiedlich verorten lassen. Dominante Männlichkeit zeigt sich etwa im Sinne einer Orientierung an Re-Souveränisierung bei den Fällen des Typus Altruistisches Muster. Vor dem Hintergrund biographischer Krisensituationen, bei denen die Befragten als geradezu von äußeren Ereignissen getrieben erscheinen, bietet die Tätigkeit in der Pflege ein hohes Maß an Dankbarkeit und Anerkennung. Die Tätigkeit wird als eine Art Hobby geschildert („Steckenpferd“), bei dem es um das Schaffen einer positiven Atmosphäre geht („zauber den irgendwo nen Lächeln damit ins Gesicht“). Auch die Fälle des Typus Generatives Muster weisen Bezüge zur dominanten Männlichkeit auf, wobei sich ein Zusammenspiel von Persistenz und Wandel zeigt. Auf der einen Seite wird die Höherwertigkeit männlicher Fachkräfte betont. Die Befragten grenzen sich von Pflegekräften ab, die misstrautig ihre Arbeit erledigen. Als positiver Horizont werden Pflegekräfte geschildert „die wirklich mit Herz dabei sind“, was mit männlichen Pflegekräften in Verbindung gebracht wird. Auf der anderen Seite werfen die Befragten eine schicksalhafte Bestimmung für den Pflegebereich auf, die mit einer familiären „Pflegeader“ begründet wird.

Als De-Thematisierung von Männlichkeit lässt sich hingegen der Typus pragmatisch Muster charakterisieren. Gleichzeitig finde sich hier Bezüge zu alternativen Männlichkeiten. Die Befragten machen ein Art Umlernen in Bezug auf ihre Tätigkeit in der Pflege deutlich, dass sich vor allem auf Affekte (Ekel, Scham, Geduld) bezieht. Hieraus folgt für die Befragten, dass sie angesichts von herausfordernden Situationen eine andere Bezugnahme, auf die zu Pflegenden entwickeln müssen.

5 Zu den Beiträgen in diesem Band

Der Sammelband umfasst sowohl Berichte aus den Forschungsprojekten als auch übergreifende Artikel. Im Anschluss an die Einleitung analysieren *Jürgen*

Budde und Thomas Viola Rieske in dem Beitrag *Erziehungswissenschaftliche Forschung zu Jungen* den aktuellen Stand des Diskurses der Jungenforschung mit Blick auf theoretische Bezüge, Forschungsmethodologien oder etwa Themen. Daran anschließend entwerfen Thomas Viola Rieske und Jürgen Budde in dem Beitrag *Zur Relationierung von Jungen, Männlichkeit und Bildung - Eine subjektivierungstheoretische Skizze* Perspektiven eine heuristische theoretische Rahmung für die Relationierung des Dreieckes aus Jungen, Männlichkeit und Bildung.

Der anschließende Teil „Männliche Akteure in Bildungsinstitutionen“ widmet sich den Befunden der Teilprojekte aus Kindheit und Jugend. Michael Cremers und Jens Kabel diskutieren in ihrem Text die *Relevanz der Kategorie ‚Geschlecht‘ im Feld der frühen Kindheit* und blicken damit auf den Beginn institutionalisierter pädagogischer Praxis. Anette Dietrich und Jürgen Budde analysieren unter dem Titel *Ich geb nem Jungen nen Check und keine Umarmung* Praktiken von und mit Jungen in der Schule. Perspektiven auf non-formale Bildungsinstitutionen entwickeln Philippe Greif und Hartwig Schuck in ihrem Text, *Wenn Man(n) dazugehört – Zum Verhältnis von Männlichkeit und Zugehörigkeit in gemischtgeschlechtlichen pädagogischen Kontexten non-formaler Bildung*.

Der nächste Teil „Männliche Jugendliche und junge Männer in der Ausbildung“ zu pflegerischen und sozialpädagogischen Berufen widmet sich dem Thema Beruflichkeit in der späten Jugendphase. Berufliche Bildung in geschlechteruntypischen Berufen analysieren Barbara Scholand und Marc Thielen in ihrem Text *Berufliche und geschlechtsbezogene Orientierungen von männlichen Auszubildenden in geschlechtsuntypischen Berufen*, in dem sie unterschiedliche Muster identifizieren können. Auch Kevin Stützel und Sylka Scholz tragen in ihrem Beitrag *Sorge als Beziehungsverhältnis. Zum Umgang männlicher Auszubildender mit Emotionen in der Pflege* zu einer Ausdifferenzierung der Perspektiven bei, indem sie eine Typologie der biographischen Orientierungen von Auszubildenden für sozialen und pflegerischen Berufen herausarbeiten. Der Beitrag *enseits von Dominanz und Hegemonie? Männliche Auszubildende in der Pflege* von Kevin Stützel und Barbara Scholand bringt die Befunde beider Teilprojekte in einer Systematisierung zusammen.

Der letzte Teil „Theoretische Perspektiven auf die Forschung zu Jungen, männlichen Jugendlichen, jungen Männern in Bildungskontexten“ nimmt Verknüpfungen zwischen den Teilprojekten vor. Der Text *Männlichkeitskonzeptionen in Bildungs- und Erziehungskontexten in Kindheit und Jugend* von Jürgen Budde analysiert und systematisiert Material und Befunde aus den Teilprojekten zwischen Tradierung und Transformation von Männlichkeit.

Eine Gruppendiskussion, die Kevin Stützel mit Jürgen Budde, Stephan Höyng, Marc Thielen, Thomas Viola Rieske und Sylka Scholz zu dem Thema *Was heißt heutzutage ‚männlich‘ sein?* geführt hat, gibt einen Einblick in die

Zusammenarbeit des Forschungsverbundes und das gemeinsame Ringen um Begriffe und Konzepte.

Literaturverzeichnis

- Anderson, Eric (2011): *Inclusive masculinity. The changing nature of masculinities*. New York: Routledge.
- Bittner, Martin/Budde, Jürgen (2017): Der Zusammenhang vom Impliziten und expliziten in praxistheoretischen Perspektiven. In: Budde, Jürgen/Bittner, Martin/Bossen, Andrea/Rißler, Georg (Hrsg.): *Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa, S. 32–50.
- Budde, Jürgen/Rieske, Thomas Viola (2019): Auseinandersetzungen mit (Neuen) Theorien für die erziehungswissenschaftliche Forschung zu Männlichkeiten. In: Kubandt, Melanie/Schütz, Julia (Hrsg.): *Methoden und Methodologien in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung*, S. 234–256.
- Meuser, Michael (2007): *Ernste Spiele. Zur Konstruktion von Männlichkeit im Wettbewerb der Männer*. In: Meuser, Michael: *Herausforderungen. Männlichkeit im Wandel der Geschlechterverhältnisse*. Köln: Köppe, S. 11–25.
- Böhnisch, Lothar (2013): *Männliche Sozialisation. Eine Einführung*. Weinheim: Juventa.
- Böhnisch, Lothar/Winter, Reinhard (1993): *Männliche Sozialisation*. Weinheim: Juventa.
- Breidenstein, Georg/Hirschauer, Stefan/Kalthoff, Herbert (2013): *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung*. Konstanz: UTB.
- Budde, Jürgen (2010): Flexibilisierung von Männlichkeit in transformierenden beruflichen und sozialen Kontexten. In: *Ethik-Wissen-Erwägen* 21 (3), S. 343–345.
- Budde, Jürgen (2013): Intersektionalität als Herausforderung für eine erziehungswissenschaftliche soziale Ungleichheitsforschung. In: Siebold, Susanne/Schneider, Edina/Schippeling, Anne/Busse, Susann/Sandring, Sabine (Hrsg.) *(Re-)Produktion sozialer Ungleichheiten*. Wiesbaden: Springer, S. 245–257.
- Budde, Jürgen/Mammes, Ingelore (Hrsg.) (2009): *Jungenforschung empirisch. Zwischen Schule, männlichem Habitus und Peerkultur*. Wiesbaden: Springer.
- Budde, Jürgen/Willems, Katharina/Böhm, Maika (2009): „Ich finde, es gehört einfach zum Leben dazu, anderen Leuten zu helfen“. Positionierungen junger Männer zu Berufsfeldern Sozialer Arbeit. In: Budde, Jürgen/Willems, Katharina (Hrsg.): *Bildung als sozialer Prozess*. Weinheim, München: Juventa, S. 193–210.
- Budde, Jürgen/Hietzge, Maud/Kraus, Anja/Wulf, Christoph (2017): ‚Schweigendes‘ Wissen in Lernen und Erziehung, Bildung und Sozialisation. Einführung. In: Budde, Jürgen/Hietzge, Maud/Kraus, Anja/Wulf, Christoph (Hrsg.): *Handbuch Schweigendes Wissen. Erziehung, Bildung, Sozialisation und Lernen*. Weinheim, Bergstr: Juventa, S. 11–18.
- Busche, Mart (2013): Von Unterschieden, die einen Unterschied machen – Heterogenität als Herausforderung für die Jungenarbeit. In: Miguel Diaz, Doro-Thea Chwa-

- lek/Fegter, Susann/Graff, Ulrike (Hrsg.): *Jungen-Pädagogik. Praxis und Theorie von Genderpädagogik*. Wiesbaden: Springer, S. 108–118.
- Busche, Mart/Cremers, Michael (2009): *Jungenarbeit und Intersektionalität*. In: Pech, Detlef (Hrsg.): *Jungen und Jungenarbeit – eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes*. Baltmannsweiler: Schneider, S. 13–31.
- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Connell, Raewyn [Robert] W. (2000): *The man and the boys*. Cambridge.
- Degele, Nina (2007): *Männlichkeit queeren*. In: Bauer, Robin/Hoenes, Josch/Woltersdorff, Volker (Hrsg.): *Unbeschreiblich männlich. Heteronormativitätskritische Perspektiven*. Hamburg: Mönnerschwarm, S. 29–42.
- Degele, Nina (2019): *Intersektionalität: Perspektiven der Geschlechterforschung*. In: Kortendiek, Beate/Riegraf, Birgit/Sabisch, Katja (Hrsg.): *Handbuch interdisziplinäre Geschlechterforschung*. Bd. 65. Wiesbaden: Springer, S. 341–348.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (1989): *Die Arbeitsgruppe Frauenforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. In: dies (Hrsg.): *Weibliche Identität*. Bielefeld, S. 3–11.
- Fegter, Susann (2012): *Die Krise der Jungen in Bildung und Erziehung. Diskursive Konstruktion von Geschlecht und Männlichkeit*. Wiesbaden: Springer.
- Heilmann, Andreas (2014): *Normalität auf Bewährung. Outings in der Politik und die Konstruktion homosexueller Männlichkeit*. Bielefeld: Transcript.
- Hirschauer, Stefan (2001): *Das Vergessen des Geschlechts. Zur Praxeologie einer Kategorie sozialer Ordnung*. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* (Sonderheft 41/2001), S. 208–235.
- Hirschauer, Stefan (2014): *Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten/Un/doing Differences. The Contingency of Social Belonging*. In: *Zeitschrift für Soziologie* 43 (3), S. 125. DOI: 10.1515/zfsoz-2014-0302.
- Holter, Oystein G. (2007): *Men's Work and Family Reconciliation in Europe*. In: *Men and Masculinities* 9 (4), S. 425–456. DOI: 10.1177/1097184X06287794.
- Huxel, Katrin (2014): *Männlichkeit, Ethnizität und Jugend. Präsentationen von Zugehörigkeit im Feld Schule*. Wiesbaden: Springer.
- Metz-Goeckel, Sigrid (1993): *Jungensozialisation oder Zur Geschlechterdifferenz aus der Perspektive einer Jungenforschung*. In: *Zeitschrift für Frauenforschung* 11 (1+2), S. 90–110.
- Oevermann, Ulrich (2001a): *Zur Analyse der Struktur von sozialen Deutungsmustern*. In: *Sozialer Sinn* 2 (1), S. 3–34.
- Oevermann, Ulrich (2001b): *Die Struktur sozialer Deutungsmuster. Versuch einer Aktualisierung*. In: *Sozialer Sinn* 2 (1), S. 35–82.
- Oevermann, Ulrich (2002): *Klinische Soziologie auf der Basis der Methodologie der objektiven Hermeneutik. Manifest der objektiv hermeneutischen Sozialforschung*. Institut für hermeneutische Sozial- und Kulturforschung e.V. www.ihsk.de/publikationen/Ulrich_Oevermann-Manifest_der_objektiv_hermeneutischen_Sozialforschung.pdf [Zugriff: 12.08.2021].
- Pech, Detlef (Hrsg.) (2009): *Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Rieske, Thomas Viola/Budde, Jürgen (2019): *Auseinandersetzungen mit (Neuen) Theorien für die erziehungswissenschaftliche Forschung zu Männlichkeiten*. In: Ku-