

# Bildung(miss)erfolge von Jungen und männlichen Jugendlichen

Dr. Jürgen Budde

Zentrum für Schul- & Bildungsforschung

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

06-03-09 Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

## Gliederung

Einleitung

Aktuelle Diskurse

Bildungsbeteiligung

Deutsch

Fremdsprachen

Mathematik

Naturwissenschaften

Lösungsansätze

Männliche Lehrkräfte

Monoeducative Angebote

Fazit: Entdramatisierung und Individualisierung

## Einleitung

Sehr geehrte Damen und Herren,

Ich bedanke mich herzlich für die Einladung, heute hier zum Thema „Bildungserfolge und Bildungsmisserfolge von Jungen und männlichen Jugendlichen“ referieren zu dürfen. Mein Name ist Jürgen Budde, ich arbeite am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung der Universität Halle-Wittenberg zu Fragen sozialer Ungleichheit im Bildungssystem. Dabei ist mir die Beschäftigung mit den Lebens- und Bildungslagen von Jungen ein besonderes Anliegen.

Ich werde Ihnen heute einen Überblick über die aktuelle Situation von Jungen in der Schule geben. Dazu möchte ich zuerst auf den Zusammenhang von Ungleichheiten und Geschlecht anhand empirischer Ergebnisse zur Bildungsbeteiligung und zu den Leistungen in unterschiedlichen schulischen Fächern eingehen. Im weiteren Verlauf konzentriere ich mich auf zwei aktuelle Lösungsansätze, nämlich die Bedeutung männlicher Lehrkräfte sowie die Frage, inwieweit getrennter Unterricht eine Chance für Jungen darstellt.

Noch vor 10 Jahren galt die Beschäftigung mit dem Thema Jungen eher als befremdlich. Heute sind Jungen ‚modern‘, ein aktuelles Thema. Und das ist auch gut so! Denn die Tatsache, dass auch Jungen als geschlechtliche Wesen mit ihren spezifischen Chancen, Interessen, Sorgen und Ängsten wahrgenommen werden, beinhaltet ein erhebliches Potential für Pädagogik, Wissenschaft, Eltern oder Politik. Denn nur so haben wir die Möglichkeit, uns davon losmachen, Geschlechterfragen noch immer als Frauenfragen zu betrachten, können den Blick auf Geschlechterrelationen richten und nach Veränderungsperspektiven für Mädchen *und* Jungen, Frauen *und* Männer fragen.

Wenn man auf Jungen schaut, lautet eine zentrale Erkenntnis, dass Jungen nicht nur Probleme machen, sondern auch Probleme haben. Und – möchte ich hinzufügen, dass es auch Jungen ohne Probleme gibt. Die Probleme, die Jungen haben, die Probleme, die andere Kinder und Jugendlichen mit Jungen haben, sowie die Probleme, die *wir* mit Jungen haben, sind zu großen Teilen durch eindimensionale Konzepte von Männlichkeit gekennzeichnet.

Was heißt das? Wir müssen feststellen, dass jenseits von Metrosexualität und Rollenveränderungen noch immer gesellschaftliche Rollenbilder vom Junge-Sein vorherrschen. Das beginnt mit dem ‚jungentypischen‘ blauen Schnuller, geht über geschlechtsspezifisches Spielzeug bis hin zu normierenden Vorstellungen über Männlichkeit oder die bekannte Anforderung, ‚seinen Mann zu stehen‘. Und das gilt nicht nur für Bauarbeiter oder Stahlkocher, sondern beispielsweise auch für Computerjobs, die keinen Feierabend oder Freizeit kennen.

Das heißt weiter, dass es nicht – oder nicht nur - um das Verhalten einzelner Jungen geht, sondern auch um *gesellschaftliche* Vorstellungen von Junge-Sein und Männlichkeit. Damit ist auch gemeint, dass wir nicht von einem ‚naturegebenen‘ Unterschied ausgehen können. Männlichkeit ist keine angeborene Qualifikation, sondern eine in sog. „doing-gender-Prozessen“ aktiv hergestellte Frage der Zugehörigkeit.

Geschlechternormen entstehen in dem Wechselspiel zwischen alltäglichen Interaktionen und institutioneller Reflexivität (Goffmann). Geschlechterbilder sind – wie es in Soziologendeutsch heißt – sozial konstruiert und wandelbar. Auf Mädchenseite lässt sich dies seit einiger Zeit ja sehr gut beobachten.

Männlichkeit meint dabei vor allem zweierlei: Zum einen die Abgrenzung von allem, was nicht männlich ist. Dazu kann vor allem die Abwertung von Homosexualität gezählt werden. Zum zweiten ist damit die Höherwertigkeit von Männlichkeit gegenüber Weiblichkeit gemeint. Das bedeutet auch, dass Jungenförderung nicht in einem quasi ‚luftleerem Raum‘ stattfindet, sondern eingebettet ist in gesellschaftliche Normen und Machtverhältnisse.

## **Aktuelle Diskurse**

So weit so gut – allerdings gehen mit der gestiegenen Aufmerksamkeit auch bedenkliche Tendenzen einher. Schaut man auf die aktuelle Debatte in den Medien, dann scheint es schlecht bestellt zu sein um *die* Jungen. Da ist von „den Katastrophenjungen“ die Rede, wir lesen täglich Schlagzeilen wie: „Jungen sind die neuen Sorgenkinder des Bildungssystems“ oder „Die Krise der kleinen Männer“ (ZEIT), „Mädchen auf der Überholspur“ (Frankfurter Rundschau), „Männliche Bildungsverlierer“ (Süddeutsche Zeitung) oder „Die Alpha Mädchen“ (Der Spiegel). Richtig nett mutet dagegen eine Überschrift aus einer Studie der Handelskammer an, die titelte: „Mädchen schlauer, Jungen reicher.“ Und auch in der Erziehungswissenschaft mehren sich die Beiträge, die Jungen als die neuen Verlierer im Bildungssystem ausmachen (vgl. Preuß-Lausitz, Guggenbühl).

Dieser Diskurs transportiert zwei Aspekte.

1. Zum ersten die Debatte um Jungen als Bildungsverlierer. Früher galten Jungen entweder als Gewinner des Bildungssystems – oder sie wurden als geschlechtliche Wesen schlicht ignoriert. Heute ist aus dem so genannten „Katholischen Arbeitermädchen vom Lande“ der „Migrantensohn aus der Großstadt“ geworden.
2. Zum anderen findet sich in diesem Diskurs eine starke Tendenz zur Homogenisierung. Dies meint zum einen, dass angenommen wird, dass sich alle Jungen ähnlich sind, weil sie Jungen sind und zum zweiten, dass sie deswegen grundlegend anders sind als

Mädchen. Aber wer sind denn „die Jungen“? Was hat der Sohn einer japanischen Diplomatenfamilie auf einem Eliteinternat mit einem Jungen aus einem Plattenbau Halle Neustadt, gemeinsam dem nach Harz 4-Satz 211€ monatlich zur Verfügung stehen? Von welcher Schule, von welchen Fächern reden wir? Woran messen wir „Bildungserfolg“?

Allein bei dieser Frage sind ja höchst unterschiedliche Kriterien denkbar.

- Geht um das Verhältnis zu den früheren Leistungen der Jungen?
- Geht es um Kompetenzen?
- Die Schulnoten?
- Oder geht es bei der Beurteilung, ob Jungen die neuen Bildungsverlierer sind, darum, was die Jugendlichen später aus den erworbenen Abschlüssen machen?

Denn, wird die vermeintliche Verliererposition an den früheren Leistungen der Jungen gemessen, dann stellen wir fest, dass Jungen auch schon früher schlechtere Leistungen hatten als ihre Mitschülerinnen, dies aber deswegen nicht aufgefallen ist, weil Jungen in größerer Zahl auf den höheren Schulen vertreten waren (vgl. Rodax/Hurrelmann 1986).

Geht es um Kompetenzen? Dieses Kriterium wird oft als Kronzeuge herangezogen, hier spiegelt sich die Dominanz des PISA-Diskurses in der Bildungslandschaft wieder. Denn Bildungserfolg wird seit dem Jahr 2000 oftmals damit gleichgesetzt, was bei PISA rauskommt. Entsprechend wird auch die Frage des Abschneidens von den Jungen oder den Mädchen gehandhabt wie ein Fußballspiel: Sieg oder Niederlage. Die PISA-Studie 2003 relativiert das stereotype Bild der schlechten Jungen. Zwar liegt der Anteil der so genannten Risikoschüler mit 11,9% um 2,2 Prozentpunkte über den Mädchen. Allerdings finden sich auch bei den kompetenzstarken Schülern – dies wird häufig vergessen – mit 11,8% auch mehr Jungen als Mädchen, die zu 10,4% die höchsten Kompetenzstufen erreichen (vgl. PISA-Konsortium 2004). Die internationalen Vergleichsstudien belegen weiter, dass die Geschlechterdifferenzen in Deutschland vor allem ein Phänomen der Sekundarstufe I sind. In der Grundschule, die ja bislang – sieht man von dem sich ausweitenden Privatschulsektor ab – eine Art Gemeinschaftsschule darstellt, finden sie sich kaum.

Die Kompetenzen sagen jedoch nur bedingt etwas über die tatsächlich erhaltenen Schulnoten aus. Vergleicht man nämlich die Noten von Jungen und Mädchen mit gleichen Kompetenzen, dann stellt man fest, dass Jungen – durchschnittlich – schlechtere Noten erhalten – und zwar in allen getesteten Bereichen. Dies hängt vor allem damit zusammen, dass ihr soziales Verhalten negativer Bewertung unterliegt.

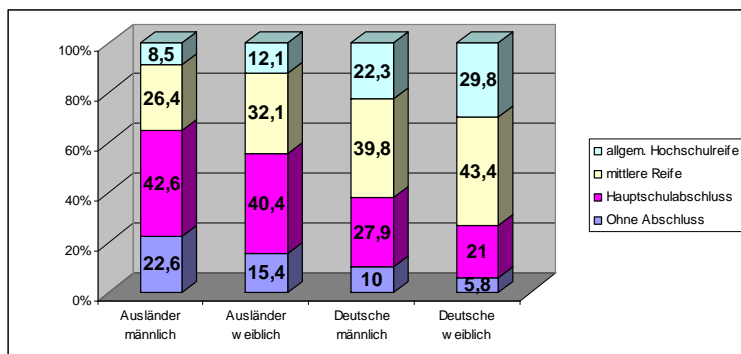
Als weiteres Kriterium kann die Verliererposition daran gemessen werden, was die Jugendlichen später aus den erworbenen Abschlüssen machen? Viele Jungen lernen in der Schule durchaus etwas fürs Leben – beispielsweise Selbstbewusstsein, Solidarität, Humor, Durchsetzungsfähigkeit oder Konkurrenzverhalten –, sie erwerben unter Geschlechterperspektive das, was Pierre Bourdieu als männlichen Habitus beschreibt und der dazu führen kann, dass junge Männer im Übergang von der Schule in den Beruf im Durchschnitt tendenziell Vorteile haben. Vor allem mittel- und gut qualifizierte junge Männer wählen Berufswege, die bessere Verdienst- und Karrieremöglichkeiten bieten als die Berufswege von ähnlich qualifizierten jungen Frauen, wie sich z.B. an den gewählten Studiengängen zeigt: Die am stärksten männerdominierten Studienfächer sind Elektrotechnik mit 95%, Informatik und Maschinenbau mit 85% sowie Physik mit 78% männlicher Studierender Uni. In Psychologie, Erziehungswissenschaft sowie Germanistik werden im Gegenzug nur ca. 25% der Studienplätze von Männern belegt.

Anders sieht dies im unteren Qualifizierungssegment aus. Zwar herrscht auch hier bislang eine traditionelle Berufswahl vor, die damit zusammenhängende Orientierung auf Handwerk und Industrie kann sich jedoch perspektivisch als Nachteil für Jungen erweisen, da die Jobs in diesen Sparten an Bedeutung verlieren. Wer braucht denn all die überbetrieblich qualifizierten Metalller, Gas-Wasser-Installateure oder Tischler? In dieser Gruppe befinden sich auch diejenigen jungen Männer, die sicherlich als Bildungsverlierer bezeichnet werden können und deren Karrierewege Anlass zu großer Sorge bieten.

## **Bildungsbeteiligung**

Wirft man nun einen Blick auf die Bildungsbeteiligung, zeigt sich als allgemeiner Trend, dass der Anteil von Jungen umso höher ausfällt, je geringer qualifizierend die Schulform ist. An Haupt- und Sonder-/Förderschulen hat der Jungenanteil seit 1970 kontinuierlich zugenommen, so dass sie an der Hauptschule dementsprechend mit 64% deutlich in der Mehrzahl sind. Gravierend ist auch die Veränderung bei den Gymnasiasten, ihr Anteil ist in den letzten Jahren stark gesunken und liegt mittlerweile bei ca. 46%. Dementsprechend sind Jungen auch in der Sekundarstufe II unterrepräsentiert.

Diese Verteilung spiegelt sich auch in den Schulabschlüssen wider. Jeder 10. Jungen (und jedes 15. Mädchen) bleibt ohne Abschluss, Männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund verlassen zu über 20% die Schule in Deutschland ohne Abschluss. Nur 8,5% beenden ihre Schullaufbahn mit der allgemeinen Hochschulreife, bei deutschen Schülern sind dies immerhin 22% und bei den deutschen Schülerinnen 30 Prozent.



Auch der Bildungsweg bei Jungen verläuft durchschnittlich weniger gradlinig als bei Mädchen. Jungen werden seltener als Mädchen vorzeitig eingeschult, wiederholen häufiger eine Klasse und müssen öfter an eine weniger qualifizierende Schulform wechseln. Im Klartext heißt das, dass 35 Prozent der Jungen und immerhin 24 Prozent der Mädchen eine verzögerte Schullaufbahn aufweisen. Vor allem das Gymnasium produziert vergleichsweise viele männliche „Dropped Outs“. Allerdings sind nicht alle Jungen davon betroffen. Auch hier sind die negativen Karrieren eng mit sozial schwachem Milieu und/oder Migrationshintergrund verknüpft. Entgegengesetzt machen Jungen aus gutem Hause“ meist relativ wenig Sorgen.

Schaut man auf die Ergebnisse der PISA-Studien, dann relativiert sich das Bild der Bildungsverlierer weiter. Es zeigt sich, dass wir es in Deutschland weniger mit den Jungen als Bildungsverlierer zu tun haben, sondern mit sogenannten Geschlechterterritorien. Was heißt das? In dieser einfachen Tabelle sehen Sie die Ergebnisse in den unterschiedlichen Kompetenzbereichen bei der letzten PISA-Studie.

	Mathematik	Naturwissenschaft	Lesen
Jungen	513	519	475
Mädchen	494	512	517

- In Mathematik und Lesen sind die Differenzen signifikant.
- Die Differenzen sind in allen Kompetenzbereichen größer als im OECD-Durchschnitt und nehmen zu. Sonst ist dies nur noch in Österreich und Japan der Fall
- Jungen und Mädchen mit fachspezifisch gleichem Interesse verfügen auch über gleichen Kompetenzen.

Wie sieht es nun genauer in einzelnen Schulfächern aus?

## ***Deutsch***

In der Grundschule gibt es nur geringe Unterschiede. Obwohl Jungen durchschnittlich weniger vorgelesen wird und sie weniger Zeit in Bibliotheken verbringen. Bei den 15-jährigen:

- Geringe Differenzen bei diskontinuierlichen Texten, Anleitungen und Wortschatz („Informationen ermitteln“)
- Große Differenzen bei kontinuierlichen Texten, Erzählungen ("Reflektieren und Bewerten“) und Rechtschreibung
- Frühere Förderung, höhere Lesegeschwindigkeit, größeres Interesse, besseres verbales Selbstkonzept bei Schülerinnen.
- Die geringeren Leistungen im Deutschunterricht beeinflussen auch andere Schulfächer negativ.

## ***Fremdsprachen***

Im Englisch finden sich kaum geschlechtsspezifische Kompetenzunterschiede.

- Jungen haben im mündlichen Bereich und in Fachenglisch besondere Stärken.
- Jungen sind vor allem in der Spitzengruppe stärker vertreten
- Größere Differenzen in Französisch.
- Die Unterschiede zwischen Jungen mit und ohne Migrationshintergrund sind gering. Wurde die Herkunftssprache zusammenhängend erworben, erzielen Jugendliche mit Migrationshintergrund leicht bessere Ergebnisse innerhalb des gleichen Milieus.

## ***Mathematik***

- Signifikanter Vorsprung der Jungen (vor allem aufgrund der Spitzengruppe), größere Streuung (Vor allem bei der Aufgabe, den Spritverbrauch eines Autos zu berechnen)
- Hier zeigen die Jungen Leistungsvorsprünge vor allem im rechnerischem Modellieren
- Das mathematische Selbstkonzept ist bei Jungen positiver ausgeprägt und hängt weniger stark von äußeren Faktoren ab als bei Mädchen.

## ***Naturwissenschaften***

- Auch hier: Jungen in der Spitzen- und in der schwächsten Gruppe. Streuung nimmt von PISA 2000 zu PISA 2006 noch zu.
- in Biologie erzielen Mädchen höhere Werte (nicht signifikant)

- Jungen erzielen bessere Leistungen in Chemie und vor allem Physik (signifikant) und verfügen über ein besseres Selbstkonzept

Entsprechend der Geschlechterreviere werden Jungen in Mathe und Naturwissenschaften für begabter und kompetenter gehalten, Mädchen hingegen in Deutsch, und zwar von Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern gleichermaßen.

Bedauerlich ist, dass wir über die sogenannten „kleinen Fächer“ wie Geschichte, Erdkunde, Kunst oder Werken vergleichsweise wenig wissen, obwohl zu vermuten ist, dass ein Teil der Jungen sich für genau diese Fächer interessiert.

### ***Schule aus Sicht von Jungen***

Wie aber sehen Jungen sich selber? Viele von ihnen zeigen – im Gegensatz zu unseren Erwartungen – ein robustes Selbstvertrauen und ein positives Selbstkonzept. Die Schule stellt für viele von ihnen einen wichtigen sozialen Ort dar. Hier verbringen sie einen großen Teil ihrer Zeit dort, schließen Freundschaften, verlieben sich, haben Konflikte, erleben Konkurrenz und Solidarität. Und – wie aktuelle Studien zum Schulklima zeigen – viele gehen gerne dort hin, erfreulicherweise trifft dies vor allem auf Hauptschüler zu.

Der Fachunterricht als groß angelegte Veranstaltung scheint jedoch einen ganzen Teil von Jungen nicht in Ihrem Bildungsinteresse zu treffen. Sie gehen in die Schule - aber interessanter ist der Computer zuhause. Sie wollen Anerkennung in der Schule, erhalten diese allerdings eher für ihr provokantes Verhalten als für gute Leistung. Viele Jungen sind neugierig, lebendig, agil, ängstlich oder risikobereit – ebenso wie Mädchen übrigens – alle auf ihre eigene Weise. In unseren Bildungseinrichtungen gibt es jedoch nur wenig Platz, diese Qualitäten auszuspielen.

Dieses tendenzielle Desinteresse verbindet sich damit, dass für Jungen die sozialen Geschehnisse in der Peergroup oft wichtiger sind als das, was im Unterricht passiert. Wir finden bei Jungen durchschnittlich stärker ausgeprägt etwas, was wissenschaftlich „Performanzorientierung“ heißt und nur geringer ausgeprägte „Fachperformanz“. D.h., dass das Verhalten – die Performanz – im Unterricht immer mit Wirkung auf die Mitschülerinnen und Mitschüler konzipiert ist – fachliche Aspekte treten dagegen in den Hintergrund.

Dazu kommt, dass Jungen aus Angst, als Streber zu gelten in der Schule weniger Leistungen zeigen, als eigentlich zu erwarten wäre. Dieses Phänomen ist unter dem Stichwort Underachievement bekannt. Sicherlich gibt es auch Ausnahmen, in bildungsambitionierten Milieus kann sich Männlichkeit gerade durch besonders herausragende schulische Leistung auszeich-



nen. In vielen männlichen Peer-Kulturen allerdings gilt schulischer Erfolg als Angelegenheit der Mädchen und entsprechend als „unmännlich“. Im Underachievement kann sich Protest und Rebellion gegen institutionelle Vorgaben durch eine distanzierte Haltung zu schulischem Erfolg ausdrücken.

Somit kann schulischer Misserfolg auch darüber erklärt werden, dass sich ein Teil der Jungen an Vorstellungen von Männlichkeit orientiert, die sich im Kontext Schule als dysfunktional erweisen können.

## **Lösungsansätze**

Aktuell werden unterschiedlichste Maßnahmen zur Jungenförderung diskutiert. Da ist zum einen die „sozialpädagogische Jungenarbeit“ die häufig von externen Fachkräften an Schulen durchgeführt wird. München beispielsweise kann auf diesem Gebiet eine Reihe von Aktivitäten vorweisen. Zum zweiten wird über eine „jungengerechte“ Didaktik nachgedacht, vorzugsweise im Deutschunterricht und gefordert, mehr „jungentypische“ Texte zu lesen. So richtig ein abwechslungsreicher Unterricht auch ist, es sollte vor der Hoffnung gewarnt werden, dass alle Jungen zu Leseratten werden, wenn in der Schule verstärkt „die wilden Kerle“ oder „Bauanleitungen“ gelesen würden, schließlich ist Harr Potter mit Abstand die beliebteste Lektüre – übrigens bei Jungen wie Mädchen.

Ich möchte mich heute aber auf zwei weitere Förderstrategien konzentrieren, nämlich die Bedeutung männlicher Lehrkräfte sowie monoedukative Angebote.

### ***Männliche Lehrkräfte***

Aktuell wird häufiger darüber diskutiert, ob das Bildungssystem „verweiblicht“ und deswegen zur Verbesserung des Umgangs mit den Bildungsressourcen von Jungen mehr männliche Vorbilder im Bildungssystem vonnöten seien. Damit ist gemeint, dass wir desto mehr Frauen finden – je jünger die Kinder, je höher, die emotionalen Anteile, je geringer die Bezahlung. Allerdings heißt dies nicht, dass Jungen von Männern automatisch besser gefördert würden. So sind die Leistungs- und Notendifferenzen zwischen Jungen und Mädchen geringer, je mehr Frauen an der Schule unterrichten (Grund- /Hauptschule). An Gymnasien, die Schule mit dem geringsten Jungen- und dem höchsten Männeranteil sind auch die Geschlechterdifferenzen am größten. Auch sind die Interaktionen zwischen männlichen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern nicht immer dazu dienlich, tradierte Geschlechterstereotype abzubauen.

Das erste Beispiel ist eine Beobachtung aus einer 5. Klasse im Deutschunterricht.

„Uwe spielt mit seinen Magic-Karten. Der Lehrer sagt, er soll sie verschwinden lassen. Er steht auf und verkündet: ‚Ich zeige einen Trick.‘ Viele Schülerinnen und Schüler sind genervt, auch der Lehrer sagt, er soll die Karten sofort wegpacken. Uwe steckt die Karten wie ein großer Zauberer in seine Hosentasche, streckt die Hände nach vorne und ruft: ‚Ich habe sie verschwinden lassen.‘ Lehrer lobt ihn für den Trick“ (F060530DePJ).

Der Lehrer vermittelt hier unklare Botschaften, denn erst wird die Aktion verboten, dann jedoch die „Cleverness“ honoriert. Im Endeffekt erhält Uwe Anerkennung für die Störung. Das nächste Beispiel stammt auch der Biologieunterricht aus der Jahrgangsstufe 8

Die Stunde geht dem Ende zu und Knut erkundigt sich, ob es eine Pause zwischen der 6. und 7. Stunde geben wird. Der Lehrer: „Nein.“ Knut fragt noch mal nach und Herr Bartoldi sagt: „Schon, aber nicht zur offiziellen Pausenzeit.“ Knut ist unzufrieden und mault. Nun fragt/ sagt der Lehrer belustigt / argwöhnisch: „Wieso? Nur weil Du ’ne kleine Süße von nebenan treffen willst, soll die ganze Klasse warten?“ Knut schweigt, die ganze Klasse schweigt, bevor viele SchülerInnen (bis auf Knut und Mark und einige andere) anfangen zu lachen und Knut necken. Knut bewegt sich nicht, Mark rückt sichtbar ein Stück näher an Knut ran und sieht ihn nicht an. Knut errötet. [...] Jemand ruft: „Klein? Die ist größer als er.“ Der Lehrer belustigt und extrem ironisch: „Auch das noch. Eine größere?“

Herr Bartoldi grinst und sagt entschuldigend: „Nein...“ Er geht hinten herum an Knut vorbei, greift ihm kameradschaftlich an die Schulter und geht wortlos wieder nach vorne. (By81111n)

Die Frage nach der Pause von Knut wird vom Lehrer für einen ironischen Kommentar genutzt, indem er ihm unterstellt, er wolle sich mit einer Freundin treffen. Die Klasse greift dies begeistert auf und setzt es neckend fort. Bei der Diskussion über die Körpergröße der Freundin führt der Lehrer die Ironie durch die Kommentierung einer vermeintlichen „Unnormalität“ fort: Wenn man als Junge mit einem Mädchen geht, dann muss dieses natürlich kleiner sein. Anschließend versucht er, die Situation durch eine Entschuldigung zu entschärfen.

Durch die Ironie behält der Kommentar des Lehrers zwar formal eine spaßhafte Ebene bei, gegen die sich Knut allerdings nur als ‚Spaßverderber‘ positionieren könnte. Dies würde einen Bruch mit der komplizenhaften Frauenabwertung von Herrn Bartoldi bedeuten, der versucht, über Begriffe wie „Kleine Süße“ määnersolidarische Strukturen zu etablieren. Damit jedoch würde Knut seinen männlichen Status infrage stellen. Gleichzeitig würde er dann gegen einen hierarchiehöheren Lehrer protestieren.

Möglicherweise merkt der Lehrer, dass er mit seinem Kommentar den schulüblichen Rahmen verlassen hat, denn später „greift er ihm kameradschaftlich an die Schulter“, als eine Art entschuldigende Geste. Er rekurriert auch damit auf tradierte männliche Interaktionsformen. Die

kumpelhafte Geste ist allerdings im Rahmen der Schule und der Hierarchie zwischen den beiden unangebracht.

Der Lehrer konstruiert somit verdeckte geschlechtliche Stereotype. Hier handelt es sich um eine Art Doppelstruktur: Zum einen interagiert er mit den Schülern auf einer männersolidarischen Ebene durch die Ausgrenzung von Knut. Zum anderen etabliert er Konkurrenz und Hierarchie als Auseinandersetzungsform, die wiederum anschlussfähig an Männlichkeit ist.

Jungen selber messen der Frage des Geschlechts ihrer Lehrkraft übrigens nicht so viel Gewicht bei. In einer aktuellen Befragung in Dortmund äußerten mehr als die Hälfte der befragten Jungen, dass es ihnen egal sei, ob sie von Männer oder Frauen unterrichtet würden. Die zweitgrößte Gruppe findet mit 18%, dass die Antwort vom Fach abhängt. 17% möchten generell lieber von Frauen und 6% lieber von Männern unterrichtet werden (vgl. Zimmermann 2006).

Abgesehen davon sind die Hochschulen bislang nicht in der Situation, dass sich besonders viele junge Männer für ein Pädagogikstudium interessieren würden - von einigen cleveren Ausnahmen abgesehen, die davon überzeugt sind, als männlicher Lehrer quasi eine automatische Jobgarantie zu haben.

### ***Monoedukative Angebote***

Auch die Forderung nach getrenntem Unterricht oder getrennten Projekten findet sich häufiger. Hier sind die wissenschaftlichen Ergebnisse widersprüchlich.

Sicher ist, dass es ein hoher organisatorischer Aufwand ist, Jungen und Mädchen innerhalb des laufenden Schulbetriebs zu trennen. Neben den positiven Effekten riskiert man – ähnlich wie bei der geschlechtshomogenen Mädchenförderung – auch die Unterstellung von Defiziten und Stereotypen.

Wie die dramatisierende Thematisierung von Geschlechteraspekten Geschlechterstereotype verfestigen kann, dazu möchte ich Ihnen ein Beispiel aus unserer aktuellen Studie zeigen. Es stammt aus einer Klassenstunde einer 5. Klasse, bei dem eine Klasse in geschlechtshomogene Gruppen geteilt wurde. Die Schülerinnen und Schüler sollten mit der Deutschlehrerin bzw. dem Klassenlehrer Plakate erstellen. Das Thema bei den Mädchen lautete: Mädchen sind... und bei den Jungen adäquat: Jungen sind.... Wenn wir uns die Plakate anschauen wird sofort eine Differenz deutlich.

Das Mädchenplakat ist akkurat, das der Jungen unordentlich. Auch die Beiträge sind unterschiedlich: Die Mädchen schreiben: „Wir sind fleißiger als Buben“ oder „Mädchen müssen immer saubermachen“. Jungen geben an: „cool“, „Magic Power“ oder „Gegen Nazis“. Die Wertung, die der Klassenlehrer in einem Interview zum Schuljahresende dem Jungenplakat zukommen lässt, ist negativ:

„Also das erste Halbjahr, war extrem ruhig, ja. Also extrem ruhig, extrem leicht zu unterrichten, muss ich sagen. Ha'm schön mitgemacht und jetzt merkt man halt, dass es doch äh ... so lauter wird. Und ich finde schon, dass da die Buben schon, oder einige der Buben schon, äh, ja, so ein bisschen cool sein wollen, so ich sag's mal.

Ja, und das hab ich auch gemerkt, als ich mit denen ein Plakat gemacht hab ... gibt's ja zwei Plakate, ‚wir Mädchen sind‘, ‚wir Buben sind‘ und eins hab ich mit den Buben gemacht und, und da merkt man halt schon, dass sie halt schreiben ‚jaaa, also wir sind cooler, wir ... kommen auch ein bisschen spät in den Unterricht, uns stört das weniger‘. Also das Klima hat sich da schon ein bisschen eindeutig verschlechtert, ja.“

Während der Lehrer angibt, dass das erste Halbjahr leicht zu unterrichten war, hat sich im zweiten Halbjahr das Klassenklima verschlechtert. Grund ist das negative Verhalten einiger Buben, die „so ein bisschen cool sein“ wollen. Als Beispiel dafür führt er das Plakat an, an dem man merken könne, dass die Jungen sich an traditionellen Männlichkeitsbildern orientieren.

Schaut man jedoch genauer auf die Plakate, dann wird deutlich, dass bei den Mädchen einschränkende Formulierungen dominieren – Dinge, die sie nicht dürfen oder können „Müssen nicht blond und blauäugig sein um schön zu sein“ oder „Sind benachteiligt bei der Arbeit“, selten finden sich positive Aussagen wie: nett, Tierlieb, spaßig, mutig“. Sie orientieren sich damit an einem Opfer-Stereotyp von Weiblichkeit.

Die Jungen hingegen geben ausschließlich ressourcenorientierte Fähigkeiten an – Dinge, die sie können – „Locker sein, cool sein, Fußballspielen“. Bei ihnen findet sich zusätzlich eine gehörige Portion Ironie gegenüber dem Männlichkeitsbild, indem sie es persiflieren: „Wir hören Heavy Metal“, „Jungen sind Schweine“ oder „Jungen können Satan anbeten“. Des Weiteren finden sich aber auch recht persönliche Zwischentöne wie: „Politisch interessiert, Simpsons mögen, Pfadfinder, schwul sein“. Diese Zwischentöne aber fallen dem Lehrer aufgrund der stereotypen- und problemorientierten Sichtweise jedoch nicht auf. Die Konzentration auf die Probleme lässt den Lehrer übersehen, dass bei den Jungen sehr viele persönliche Botschaften versteckt sind!

In einem späteren, von uns durchgeführten Feedbackworkshop an der Schule wird diese Interpretation von den beiden beteiligten Lehrkräften bestätigt. Selbstkritisch merken beide an, dass sie das Mädchenplakat zum Zeitpunkt der Entstehung als positiv gewertet haben, während vom Jungenplakat der Eindruck blieb, dass diese „die Aufgabe nicht erfüllt“ haben. Zusätzlich erinnerten sich die beiden Lehrkräfte bei unserem Feedback, dass sie es kritisch gesehen hätten, dass die Jungen sogar zwei Plakate beschrieben hätten, weil sie sich jungentypisch Raum angeeignet hätten. Als positive Unterrichtshaltung wurde das übereifrige Engagement der Jungen nicht gewertet. Das bedeutet, dass pädagogische Fachkräfte sich einerseits freundliche und sozial verträgliche Jungen wünschen, andererseits aber Störer erwarten. In diesem Widerspruch entscheiden sich die meisten Jungen eher für eine sichere geschlechtliche Identität als für unsicheren schulischen Erfolg.

## **Fazit: Entdramatisierung und Individualisierung**

Brauchen wir also einen anderen Umgang mit Jungen? Sicherlich, und zwar einen, der Pauschalisierungen, Homogenisierungen und Defizitorientierung vermeidet und die Individualität und Unterschiedlichkeit von Jungen berücksichtigt.

Ein negativer Blick auf Jungen bringt uns nicht weiter. Denn wir transportieren Botschaften darüber, wie wir uns Jungen vorstellen, problematisch, chaotisch, unruhig usw. Diese Botschaften kommen – so mein Eindruck – an. Denn Jungen beziehen sich durchaus darauf. Bei schlechten Leistungen, bei störenden Verhalten ist meine Beobachtung, reagieren einige Jungen so, wie wir es erwarten: Was wollen Sie denn, wir sind doch Jungen, wir sind eben so, dass steht doch in der Zeitung“.

Auch die Pauschalisierungen sind nicht unproblematisch – so wissen wir aus der Forschung über Geschlechterbilder bei Lehrkräften – ein wesentliches Hindernis bei der Gestaltung von geschlechtergerechter Bildung. Denn die Annahme von PädagogInnen, wie Jungen und Mädchen vermeintlich sind, fließen in die Interaktionen, die Ziele, die Methoden und die Erwartungen mit ein.

Das Plädoyer für einen weniger defizitären Blick auf Jungen sollten wir jedoch nicht mit laissez-faire, Anti-Feminismus oder als Aufforderung zur Re-Konstruktion von Männlichkeit verstehen. Denn in der Tat resultieren ein großer Teil der Probleme ja, wie gezeigt, gerade aus gesellschaftlichen Normvorstellungen von Männlichkeit, die einer geschlechtergerechten Perspektive entgegenstehen. Deswegen geht es m.E. auch nicht darum, Jungen zu einer natürlichen männlichen Identität zu verhelfen, sondern ihr Handlungsspektrum und ihre Perspekti-

von *jenseits* tradierter Pfade zu erweitern. Es unsere Aufgabe, Jungen dabei zu begleiten, zu konfliktfähigen, sozialkompetenten Erwachsenen heranzureifen.

Qualität in der Förderungen von Jungen meint also: vor allem, sich von homogenisierenden Vorstellungen darüber, wie *die* Jungs so sind zu verabschieden und Perspektiven in einem individuelleren Umgang zu suchen. Die bedeutet für den schulischen Unterricht, sich davon zu verabschieden, dass möglichst alle Kinder zur gleichen Zeit das Gleiche tun – nämlich meist dem Lehrer zuhören, sondern dass mit individuellen Lernmöglichkeiten gearbeitet wird. Stationen-lernen, individuelles Lernfeedback, Lernverträge o.ä. bieten hier gute Möglichkeiten. Vielfalt – auch Vielfalt zwischen unterschiedlichen Jungen - ist dabei eine Bereicherung. Weiter sollten wir uns fragen – und unsere Schule darauf hin überprüfen – wo Jungen (und Mädchen) tatsächlich Anerkennung für ihre Kompetenzen erfahren können. Dabei geht es nicht nur um fachspezifische Kompetenzen, sondern darum, Schulen als wichtigen Teil der Lebenswelt ihre SchülerInnen zu gestalten.