

*Es gilt das
gesprochene Wort*

**Vortrag anlässlich der Fachtagung zum
Girls´ Day 2007 am 1. März 2007 in Regensburg**

**Thema: *„Typisch Jungen? – Typisch Mädchen?
– Möglichkeiten und Grenzen eines ge-
schlechtersensiblen Unterrichts“***

Thema – Einstieg

*„Wenn wir wirklich wollen, dass es unsere Töchter
mal leichter haben, müssen wir es unseren Söh-
nen schwerer machen.“*

Vor zwanzig Jahren war das in der Zeitschrift EM-
MA zu lesen.

Dieses Ziel – so scheint es – ist erreicht:

Die Ergebnisse aller großen Schulleistungsstudien
– sei es PISA oder IGLU – zeigen, dass die Buben
mit ihrem deutlich schlechteren Abschneiden im
Vergleich mit Mädchen die „Bildungsverlierer“, die
„Helden in Not“ sind, die wohl nun diejenigen sind,
die einer besonderen Förderung bedürfen.

Dies wird nicht nur deutlich im Blick auf

- die geringere Lese- und Orthographiekompe-
tenz von Buben,
- sondern vor allem im sprachlichen Bereich
und

- in dem höheren männlichen Anteil an „Sitzenbleibern“, Schulentlassenen ohne Hauptschulabschluss sowie Abgängern mit insgesamt niedrigeren Abschlüssen.

Im Gegenzug dazu sind – wie Frau Professor Herwartz-Emden in ihrer Studie „Mädchenschulen zwischen Traditionalismus und Emanzipationsanspruch“ darlegt – junge Frauen heute, zu Beginn des 21. Jahrhunderts, gleichberechtigt, da sie quantitativ betrachtet mehr und in qualitativer Hinsicht bessere schulische Abschlüsse als ihre Mitschüler erreichen. Diese Feststellung – so Herwartz-Emden – ist inzwischen zu einem Allgemeinplatz im alltagspädagogischen Wissen avanciert und verführt zu schnellen, oberflächlichen Schlussfolgerungen:

Mädchen seien

- erstens nicht mehr benachteiligt,
- hätten zweitens ihr „Bildungsdefizit“ endgültig aufgehoben und
- dies drittens tendenziell zu Lasten der Jungen,
- die nun viertens selbst benachteiligt seien.

Von einer pauschalen Diskriminierung des weiblichen Geschlechts in schulischen Zusammenhän-

gen kann nicht mehr die Rede sein – dennoch sind Mädchen und Frauen trotz Gleichstellung im Bildungszugang bei genauerer Betrachtung weiterhin benachteiligt:

- ihr Ausbildungsspektrum ist deutlich eingeschränkt,
- berufsqualifizierende Abschlüsse verteilen sich meist auf die geschlechtstypischen Bereiche,
- bei der Berufseinmündung stehen ihnen weniger sowie unattraktivere Alternativen offen.

Das hierarchisch ausgeprägte Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern – so Herwartz-Emden – besteht weiterhin; es ist lediglich die Selektionsschwelle, die sich hier verschoben hat. Die Trennlinie ist nun am Übergang vom allgemeinbildenden zum berufsbildenden Ausbildungssystem bzw. zur Fachhochschule oder Universität.

(Herwartz-Emden, Mädchenschulen zwischen Traditionalismus und Emanzipationsanspruch, Zeitschrift für Pädagogik 51, Heft 3, Mai Juni 2005)

Mädchen und jungen Frauen gelingt es demnach nicht ihre Potenziale entsprechend ausschöpfen zu können. Buben scheinen – ähnlich wie auch die Mädchen, nur in anderen Domänen, Benachteiligung zu erfahren.

Vor diesem Hintergrund ist die Frage nach den pädagogischen Möglichkeiten, die einer geschlechtsspezifischen Benachteiligung sowohl von Mädchen als auch von Buben entgegenwirken könnten, erneut in den Mittelpunkt der öffentlichen Diskussion gerückt. Die Vorschläge für Maßnahmen, die den geschlechtsspezifischen Förderbedarf von Mädchen und Buben berücksichtigen, sind zahlreich und werden auch immer wieder kontrovers diskutiert.

In meinen Ausführungen werde ich daher eine Reihe von Möglichkeiten einer geschlechterspezifischen Förderung von Mädchen und Buben darstellen, die der Lebensraum „Schule“ bieten kann. Dabei werden gleichzeitig aber auch die Grenzen aufgezeigt, die der pädagogischen Einflussnahme in der Schule gesetzt sind.

Koedukation versus Monoedukation

Auf der Suche nach möglichen Ursachen für die Benachteiligung sowohl von Buben als auch Mädchen gelangt man schnell zu der Annahme, dass die Koedukation versagt hat.

Es wird dabei jedoch oft vergessen, dass in den 60iger Jahren im Zuge der politisch orientierten Forderung nach Emanzipation und Gleichbehandlung das gemeinsame Unterrichten von Mädchen

und Buben als eine positive Errungenschaft betrachtet wurde. Damals wurde in der Debatte um die „deutsche Bildungskatastrophe“ auf die systematische Benachteiligung von Mädchen hingewiesen. In den 60iger Jahren waren Mädchen an weiterführenden Schulen deutlich unterrepräsentiert. Mit der Einführung der Koedukation verfolgte man das Ziel

- den Schülerinnenanteil an höheren Abschlüssen zu steigern

und auch

- die Mädchenbildung vom Ruf einer vereinfachten, weniger angesehenen Bildung zu befreien.

Bei der flächendeckenden Einführung der Koedukation an den öffentlichen Schulen in den alten Ländern der Bundesrepublik Deutschland, die in den 70iger Jahren erfolgte, gab es weder ein besonderes pädagogisches Konzept noch begleitende Schulversuche.

Es erstaunt rückblickend, wie wenig umstritten diese Maßnahme in der Öffentlichkeit war - eine Reform, die so viele Schülerinnen, Schüler und Eltern betraf und so widerspruchslos als erfolgreich tituliert wurde wie kaum eine andere.

Erfolge der Koedukation

Betrachtet man im Gegensatz zu den 60iger Jahren die Bildungsbeteiligung von Mädchen heute, sind hier – wie eingangs bereits erwähnt – eindeutige Erfolge zu verzeichnen:

Im Bereich der mittleren und höheren Bildungsgänge – vor allem in der gymnasialen Mittel- und Oberstufe – übersteigt die Bildungsbeteiligung der Schülerinnen – unabhängig von schichtspezifischen Unterschieden – deutlich die der Schüler. Dieser Erfolg ist sicherlich auf die Einführung der Koedukation zurückzuführen, die eine Gleichheit der schulischen Bildungsmöglichkeiten für Mädchen und Buben gleichermaßen zum Ziel hatte.

Nachteile der Koedukation

Diese Betrachtungsweise von Schule, „die sich auf den Zusammenhang von

- Geschlecht,
- formalen Zugang zu Schulausbildung und
- zu formalen Abschlüssen beschränkt,

greift nach Frau Professor Herwartz-Emden zu kurz.“

Denn die Verbindung von Schule und Geschlechtsverhältnissen besteht nicht nur in den formalen Abschlüssen, sondern auch

- in Interessen- und Leistungsentwicklungen,

- in Sozialisationsprozessen,
- in der Entwicklung von Selbstbewusstsein und der Realisierung bzw. Begrenzung von Potenzialen.

(Herwartz-Emden: Schulkultur an Mädchenschulen S.413-414, in Bildungsqualität von Schule, Hrsg. Doll, Prenzel)

Es erscheint also sinnvoll, die sogenannten Erfolge der Koedukation kritisch zu hinterfragen.

Die Diskussion über unerwünschte Nebenwirkungen des gemeinsamen Unterrichts von Buben und Mädchen begann bereits in den späten 80iger Jahren:

Anlass dafür waren Untersuchungen an deutschen Universitäten über den Studienverlauf von Frauen in naturwissenschaftlich-technischen Fächern.

Diese verblüfften vor allem wegen eines Nebenergebnisses:

Nicht der ermittelte (niedrige) Anteil der Frauen in diesen Studiengängen überraschte, sondern die Tatsache, dass ein relativ hoher Anteil der Studentinnen der naturwissenschaftlich-technischen Fächer aus Mädchenschulen kam.

Daraus wurde sehr schnell die Schlussfolgerung gezogen:

- Mädchenschulen förderten bei ihren Schülerinnen ein breiteres Interessenspektrum.

Im Gegensatz dazu würde in den koedukativen Schulen der Unterricht in den Fächern Mathematik, Physik, Chemie und Informatik als Folge subtiler psychologischer Prozesse sehr bald eine Domäne der Buben. Für Mädchen würden sich daraus spätere Benachteiligungen bei der Berufs- und Studienwahl ergeben.

Darauf hin gab es teilweise die gesellschaftliche Forderung, wieder verstärkt Mädchenschulen einzurichten, um solche Benachteiligungen für die Schülerinnen zu vermeiden.

Wissenschaftliche Erkenntnisse „Trennen oder Nicht-Trennen“

Es stellt sich hier die Frage, ob eine Rückkehr zu **monoedukativen Schulen** wirklich helfen würde, Geschlechterdifferenzen abzubauen oder gar zu nivellieren. Aufgrund der wenig einheitlichen Ergebnisse der Forschung auf diesem Gebiet, die sich vorwiegend mit dem Phänomen der „Mädchenschule“ befasste, kann hier keine abschließende Antwort gegeben werden.

Mädchenschulen scheinen jedoch im Vergleich zu koedukativen Institutionen ein unterstützendes Umfeld bereitstellen zu können und das Selbstbewusstsein der Schülerinnen zu stärken.

Der Erfolg von Mädchenschulen hängt sicherlich davon ab, inwieweit eine gezielte Mädchenförderung gelingt: In ihrer jüngst veröffentlichten Studie zur „Schulkultur an Mädchenschulen“ kommt Frau Professor Herwartz-Emden u.a. zu dem Ergebnis, „dass es nicht ausreicht, einen Mädchenschulkontext auf Organisationsebene einzurichten, er muss inhaltlich gefüllt werden bzw. ein adäquates Modell der Geschlechtersozialisation und ein geschlechtersensibler Verhaltenskodex sollten diesem Kontext zugrunde liegen.“

Es darf aber nicht vergessen werden, dass Koedukation Schülerinnen und Schülern soziale Erfahrungen ermöglicht, die für ihren späteren Werdegang äußerst nützlich sein können. Der koedukative Unterricht hat maßgeblich dazu beigetragen, dass Mädchen im Umgang mit Buben heutzutage in aller Regel mehr Selbstbewusstsein an den Tag legen und unbefangener sind als früher.

Ein weiterer häufig diskutierter Ansatz im Zuge der Forderung nach „reflexiver Koedukation“ ist der zeitweise ***geschlechterseparierte Unterricht für Mädchen und Buben in ausgewählten Fächern.*** Dass diese Form des Unterrichts – zum Teil in Verbindung mit einer mädchengerechten Ausrich-

tung der Inhalte – einen positiven Effekt für das Selbstkonzept und die Interessenentwicklung der Schülerinnen hat, ist in der deutschsprachigen Forschungsliteratur inzwischen relativ gut belegt.

(Herwartz-Emden: Mädchenschulen zwischen Traditionalismus und Emanzipationsanspruch S. 344). Vor allem die mit den Geschlechterrollen verbundenen Zwänge kommen in getrennten Gruppen weniger zum Tragen.

Allerdings ist hier nicht zu unterschätzen, dass Mädchenkurse schnell als nachrangig und qualitativ weniger wertvoll angesehen werden können: Getrennter Unterricht hat keineswegs nur positive Momente, sondern auch negative Rückwirkungen wie die Verstärkung von Vorurteilen. Bei einer zeitweiligen Geschlechtertrennung im Unterricht ist zu bedenken, dass es für die Entwicklung des Selbstbewusstseins der Mädchen wichtig ist, die eigenen Leistungen mit denen der Buben vergleichen zu können und so Sicherheit darüber zu gewinnen, dass ein „Mädchenprogramm“ genauso anspruchsvoll ist, wie der koedukative Normalunterricht. Mädchen registrieren seismographisch empfindlich die mehr oder weniger subtilen Hinweise, die ihnen weniger Interesse, geringere Vorerfahrungen oder gar niedrigere Leistungsfähigkeit auf bestimmten Gebieten zuschreiben. Eine phasenweise Geschlechtertrennung im Unterricht

(bzw. in einigen Fächern) erscheint als nur dann sinnvoll und Erfolg versprechend, wenn sie über die organisatorische Sortierung der Kurse und Jugendlichen hinaus auch methodisch-didaktisch betreut wird.

Die Initiative für einen zeitweise geschlechterseparierten Unterricht für Mädchen und Buben sollte aus dem Lehrerkollegium kommen; auf dem Verordnungsweg lässt sich ein solches Engagement nicht sicherstellen. Schulen können darüber eigenständig entscheiden, wobei die organisatorischen und stundenplantechnischen Herausforderungen bei der Umsetzung hier keineswegs nicht zu unterschätzen sind.

Problemstellung im Schulalltag

Trennen oder Nicht-Trennen ist eine systemische Frage, die in ihrer Wirkung meist überschätzt wird. Im Schulalltag der koedukativen Schulen kommt es vielmehr auf den Umgang mit folgender Problemstellungen an:

- *Wie steht es um die Beteiligung von Buben und Mädchen am Unterrichtsgeschehen?*
- *Sind die Interaktionen eher gleich verteilt, oder erhält die eine Gruppe mehr Aufmerksamkeit durch die Lehrkräfte als die andere?*

- *Wird die mündliche Beteiligung auch als Übungssituation für öffentliches Sprechen betrachtet? Werden Mädchen und Buben dabei gleichermaßen gefördert?*
- *Werden im Unterricht fach- und sachbezogene Interessensunterschiede von Buben und Mädchen manifest? Wenn ja, wie können Lehrkräfte darauf reagieren?*
- *Wie werden die Akzente im Schulleben gesetzt? Sind die Lasten der Gestaltung des Schullebens einigermaßen gleich verteilt?*

Die pädagogischen Handlungsfelder liegen also in erster Linie im Bereich der

- unterrichtlichen Interaktionen,
- in der Entwicklung von Selbstvertrauen
- sowie in der fachlichen Interessensbildung und der Gestaltung des Schullebens.

Im Folgenden werde ich auf diese Handlungsfelder näher eingehen:

Interaktionen

Empirische Studien kommen – im Wesentlichen übereinstimmend – zu den Ergebnissen, dass Lehrkräfte Buben mehr Aufmerksamkeit schenken als Mädchen. Die stärkere Zuwendung zu den Buben beschränkt sich den Beobachtungen zufolge

nicht nur auf das Aufrufverhalten der Lehrkräfte. Buben erhalten auch mehr Lob, mehr Tadel und mehr Ermahnungen wegen mangelnder Disziplin als Mädchen.

Mädchen werden häufig gezielt zur Aufrechterhaltung der Disziplin eingesetzt, ohne dass ihnen dies als besondere Leistung angerechnet wird.

Über ein unterschiedliches Verhalten von Lehrerinnen und Lehrern wird spekuliert; es gibt dafür aber keine sicheren Belege. Wie bei allen empirischen Befunden, die auf Durchschnittswerten basieren, gilt auch hier, dass die individuellen Werte stark streuen und es dabei zu großen Überlappungsbereichen kommt. Klassen derselben Jahrgangsstufe mit ähnlichen Buben- bzw. Mädchenanteilen können durchaus unterschiedliche Interaktionsmuster aufweisen.

Lehrkräften wird hier häufig empfohlen, bei stärkeren Unterschieden in der Unterrichtsbeteiligung von Buben und Mädchen im Sinne einer ausgleichenden Gerechtigkeit gegenzusteuern.

Viele Erfahrungen zeigen jedoch, dass der Versuch einer „*gewaltsamen Egalisierung unterschiedlicher Verhaltensweisen*“ wenig sinnvoll ist:

Sowohl Schüler als auch Schülerinnen würden dieses Lehrerverhalten als ungerecht empfinden und auch der Lehrkraft Parteilichkeit vorwerfen. Bewusste Koedukation verlangt andererseits, dass das Erziehungsziel in „partnerschaftlichem Umgang der Geschlechter miteinander“ auch in dem wichtigen Bereich der unterrichtlichen Interaktionen angestrebt wird.

Dies kann aber nicht schematisch mit einer Stoppuhr oder starren Regelungen erfolgen, sondern eher durch

- eine subtile Steuerung des Unterrichtsgesprächs,
- die ganzheitliche Vermittlung von Unterrichtsinhalten,
- die Thematisierung der Lebenssituationen von Männern und Frauen,
- die Thematisierung des geschlechtstypischen Rollenverständnisses,
- der Anknüpfung an die Lebenswirklichkeit von Buben und Mädchen,
- eine differenzierte Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und
- durch eine bewusste Gestaltung des Schullebens.

Es gibt begründete Vermutungen, dass die Mädchen bei sozialkommunikativen und kooperativen Lernformen, z. B. Partner- und Gruppenarbeit, besser zum Zuge kommen. Aber auch diese partnerschaftlichen Lernformen führen nicht automatisch zu einer ausgeglichenen Beteiligung. Die weniger lehrerzentrierten Unterrichtsformen können vielmehr nur dann ihre volle Wirksamkeit entfalten, wenn auch große Sorgfalt auf eine gute organisatorische Vor- und Begleitarbeit gelegt wird. Dazu gehören vor allem die Zusammensetzung der Gruppen und die Art der Interaktion nach Beendigung einer solchen Phase kooperativen Lernens.

Diese mit der Koedukation verbundenen pädagogischen Chancen lassen sich am besten realisieren, wenn bei der Klassenbildung das Geschlechterverhältnis einigermaßen ausgewogen ist.

Entwicklung von Selbstvertrauen

Ein weiteres pädagogisches Handlungsfeld ist die Entwicklung von Selbstvertrauen:

Mädchen erleben die Phase der Adoleszenz im Vergleich zu Buben stärker als Destabilisierung wie *Klaus Hurrelmann* bereits 1991 aufzeigte: D.h. dass Mädchen viel stärker von psychosomatischen Beeinträchtigungen durch Alltagsstress betroffen sind als ihre männlichen Altersgenossen. Buben

ignorieren häufiger die Signale von Körper und Seele und registrieren später als Mädchen, wenn überhaupt, dass sie sich in einer Überforderungssituation befinden. Das Forscherteam um Hurrelmann bemerkte bei den Mädchen ein vergleichsweise geringeres Gefühl von Selbstwert und Selbstbewusstsein. Gerade dies kann möglicherweise der Hintergrund dafür sein, dass Mädchen vor allem in Anspannungssituationen Probleme in sich „(hinein)fressen“, während Buben viel stärker mit extrovertierten Handlungen nach außen reagieren. Buben gesteht man das entlastende Ausleben von Zorn und Wut eher zu; den Mädchen viel weniger.

Im schulischen Kontext spielt das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit eine wichtige Rolle. Dieses ist im Durchschnitt bei den Mädchen schwächer ausgeprägt als bei den Buben. Die Differenz zwischen Buben und Mädchen nimmt im Laufe der Schulzeit eher zu. Dabei sind gute Noten ein wesentlicher Faktor für die Entwicklung von Selbstvertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit. (Horstkemper M.: Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen, Weinheim, 1987)

Buben scheinen jedoch Erfolg und Anerkennung in der Schule leichter und besser umzusetzen als Mädchen und lassen sich durch Misserfolge auch weniger schnell entmutigen. Nach Frau Professor

Marianne Horstkemper erklärt sich dies so: *“Die mit der weiblichen Geschlechtsrolle verbundenen Erlebnisse von Nachrangigkeit scheinen die positive Wirkung des Schulerfolgs zumindest teilweise zu unterlaufen. Dagegen können sich bei Jungen gute Leistungserfolge und positive gesellschaftliche Bewertungen der männlichen Rolle gleichgerichtet ergänzen.“*

(Horstkemper M.: Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen, Weinheim, 1987)

Für die unterschiedliche Entwicklung des Selbstvertrauens in die eigene schulische Leistungsfähigkeit gibt es aber auch eine andere Erklärung: Die Mädchen gelten tendenziell als fleißig und ordentlich und werden auch häufig dafür gelobt, seltener für fachliche Leistungen. Bei Versagen wird ihnen eher mangelndes Vermögen unterstellt (*„Du hast dich zwar angestrengt, aber es reicht nicht!“*). Von den Buben wird vor allem in mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereichen mehr Leistung erwartet. Sie erhalten hier öfter eine positive Rückmeldung für eine gute fachliche Leistung. Bei Versagen wird dagegen eher Faulheit und mangelnder Wille unterstellt (*„Du könntest, wenn du nur wolltest!“*).

Mädchen gereicht manchmal zum Nachteil, dass sich aktives Leistungs- und Konkurrenzverhalten

im Unterricht schwer mit der traditionellen weiblichen Geschlechtsrollennorm vereinbaren lässt; Passivität und das Setzen auf erotische Ausstrahlung durch Weiblichkeit vertragen sich schlecht mit aktivem Lernverhalten und sprachlich-intellektueller Selbstdarstellung. Einzelbeobachtungen bestätigen immer wieder, dass intelligente Mädchen in einem als Bubendomäne angesehenen Fach wie Physik die eigene Leistung manchmal bewusst zurücknehmen, um nicht an Weiblichkeit zu verlieren.

Die Befunde zur Entwicklung des Selbstvertrauens weisen auf starke außerschulische Einflüsse hin. Dennoch hat die Schule für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen eine wichtige Verantwortung. Diese kann am besten durch eine sensible Selbstkontrolle der verbalen und non-verbalen Rückmeldungen an die Schülerinnen und Schüler realisiert werden. „*Nehmt Euch ein Beispiel am Fleiß der Mädchen!*“ ist eine möglicherweise gut gemeinte Bemerkung; den Schülerinnen wird sie bei der Entwicklung des Selbstvertrauens in die eigene Leistungsfähigkeit aber kaum helfen. Hilfreich für die Entwicklung des Selbstvertrauens der jungen Menschen ist eine bewusste Förderung des „öffentlichen Sprechens“ im Fachunterricht:

die Fähigkeit:

- Standpunkte präzise zu formulieren,
- auf den „Punkt“ zu bringen,
- rhetorisch geschickt vorzutragen
- und in einer Diskussion argumentativ durchzuhalten

ist eine wichtige Voraussetzung für spätere Erfolge in Studium und Beruf sowie im Bereich der persönlichen Lebensführung.

Diese Fähigkeiten erfordern ein kontinuierliches Training über viele Jahre hinweg. Die Schule sollte darauf achten, dass auch die zurückhaltenden Jugendlichen entsprechend gefördert werden.

Interessen

Interessenbildung ist eine zentrale Aufgabe schulischer Bildungsbemühungen. Interessensunterschiede zwischen den Geschlechtern entwickeln und vergrößern sich im Laufe der Schulzeit. Dies weist auf Einflüsse der Schule hin, welche die Schülerinnen und Schüler mit einer Vielfalt von Inhaltsbereichen erstmals konfrontiert oder vertraut macht. Es stellt sich daher die Frage, inwieweit Schule in gleicher Weise Mädchen und Buben unterstützt und unterstützen kann, Interesse an den verschiedenen Fächern zu entwickeln.

Forschungsergebnisse in diesem Bereich besagen, dass Interessenunterschiede nicht entscheidend durch das (biologische) Geschlecht determiniert sind. Sie können also pädagogisch beeinflusst werden, z. B. durch einen an den Interessen von Buben und Mädchen orientierten Unterricht. Ein solcher „interessensorientierter Unterricht“ zeichnet sich wie folgt aus:

- er beachtet die Kontexte, in denen die Inhalte stehen,
- er richtet sich nach den (unterschiedlichen) Lebenszusammenhängen von Buben und Mädchen,
- er schafft Identifikationsmöglichkeiten durch die Präsentation geeigneter Vorbilder und
- er orientiert sich am Ideal der Ganzheitlichkeit, z. B. durch Bezüge zur Umwelt, zum menschlichen Körper und zu handelnden (lebenden oder historischen) Personen.

Für den Bereich der „harten“ Naturwissenschaften hat der Didaktiker Martin Wagenschein formelhaft kurz festgestellt: *„Wenn man sich nach den Mädchen richtet, dann ist es auch für die Jungen richtig, umgekehrt aber nicht.“*

Nachdem die Berührung mit naturwissenschaftlichen Inhalten vorrangig über den schulischen Kontext verläuft, können die Bemühungen der Schule, die Naturwissenschaften den Mädchen „schmackhaft“ zu machen, durchaus erfolgversprechend sein. Ungleich schwieriger verhält es sich zu den Lernbereichen, in denen Buben spezifischer Förderung bedürfen. Das gilt vor allem für die Lesekompetenz. Die mangelnde Bereitschaft zum Lesen, die weitreichende Konsequenzen für den Lernprozess in der Schule hat, ist auf eine Vielzahl von Faktoren zurückzuführen, die nur zum Teil dem Einflussbereich der Schule unterliegen. Um die Lesebereitschaft zu fördern, wurde versucht, z.B. im Lehrplan der Hauptschule sowie der Realschule und des Gymnasiums durch die Aufnahme von Sachbüchern und Abenteuerliteratur in die Lektüreempfehlung Ansätze für eine gezielte Leseförderung von Buben zu schaffen.

Aufgrund der Bedeutung der bubenspezifischen Leseförderung wurde am Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung aufgrund eines Beschlusses der Kultusministerkonferenz ein Konzept für Deutsch (Lesen und Schreiben) als Aufgabe aller Fächer erstellt. Es geht darum, Beispiele für gute Praxis in den Kernbereichen der Leseförderung als Aufgabe aller Fächer zu sammeln, zu

sichten, zu überarbeiten, ggf. neu zu entwickeln und nach einem einheitlichen Muster zu publizieren. (Ab 2008 soll es in enger Zusammenarbeit mit anderen deutschen Ländern umgesetzt werden.)

Lassen Sie mich noch einen Aspekt in diesem Zusammenhang aufgreifen. Für das „Versagen“ der Buben wird vielfach die Feminisierung der Pädagogik vom Kindergarten bis zur Schule als Ursache genannt: Der hohe Frauenanteil in vielen Lehrerkollegien vermittele eine zu einseitige Lebenswelt und berücksichtige die Interessen von Buben zu wenig. Zudem würden den Buben – nicht zuletzt aufgrund der geänderten Familienstrukturen (Zahl der Alleinerziehenden) die männlichen Vorbilder fehlen.

In der Tat ist der Anteil der Frauen im Lehrberuf seit 1960 bundesweit und über alle Schularten hinweg von 38 % auf inzwischen 67% gestiegen (Grundschule 85%), jedoch ergibt nach Frau Professor Heinzels „die Forschung keinen Anlass, das unbestreitbare Schulversagen vieler Jungen als Feminisierung des Lehrberufs zu bestimmen.“

(Heinzels, Vortrag Universität Würzburg, 2006)

Lehrerausbildung/ Lehrerfortbildung

Die Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Aspekten des Unterrichtens und Erziehens ist im übrigen sowohl in der

Lehramtsprüfungsordnung I (LPO I) als auch in der Zulassungs- und Ausbildungsordnung für das Lehramt an Grundschulen und das Lehramt an Hauptschulen (ZALGH) verankert. Auch der Lehrplan der Fachakademien für Sozialpädagogik zur Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern sieht solche Inhalte vor. Auch in der Lehrerfortbildung wird das Thema Genderkompetenz für Lehrerinnen und Lehrer in zahlreichen Lehrgängen der Akademie Dillingen vermittelt.

Grenzen

Im Rahmen der beschriebenen pädagogischen Handlungsfelder, also im Bereich der

- unterrichtlichen Interaktionen,
- in der Entwicklung von Selbstvertrauen
- sowie in der fachlichen Interessensbildung

ergeben sich vielfältige Möglichkeiten den Unterricht an der Bedürfnislage von Mädchen und Buben gleichermaßen auszurichten.

Geschlechtersensibles Unterrichten setzt jedoch das kritische Hinterfragen des eigenen Rollenverständnisses von Lehrerinnen und Lehrern voraus. Es darf nicht unterschätzt werden, dass, auch wenn geschlechtersensible Erziehung im Lebensraum „Schule“ gelingt, die wichtigen Sozialisationsfelder

- Familie und Freunde
- Medien
- und Freizeitgestaltung

das Rollenverhalten von Buben und Mädchen maßgeblich beeinflussen. Schule ist kein autonomer Raum, in dem sich Chancengleichheit ohne Berücksichtigung gesellschaftlicher Verhältnisse herstellen lässt. Damit sind den möglichen pädagogischen Handlungsfeldern klare Grenzen gesetzt.

Gesellschaftliche und politische Implikationen

Schule kann gesellschaftliche Rahmenbedingungen zwar nicht ausblenden, ist aber kein Ort planmäßiger Gesellschaftsänderung. Dies gilt insbesondere für die Geschlechterrollen, die ihrerseits einem starken gesellschaftlichen Veränderungsdruck unterliegen: So haben sich für die Mädchen die Verhaltensspielräume in den letzten Jahren deutlich erweitert, manchmal wird inzwischen sogar untypisches Verhalten geradezu gefordert. Gleichzeitig gibt es aber keine Klarheit darüber, wie viel Distanzierung von der traditionellen Frauenrolle denn nun erwünscht bzw. wenigstens erlaubt ist. Aber auch die Buben tun sich manchmal schwer, schulische Erfolge der Mädchen zu akzeptieren, vor allem, wenn sie – bewusst oder auch

unbewusst – von der größeren Bedeutung der männlichen Geschlechtsrolle ausgehen. Fragestellungen rund um das Thema „Geschlechterrollen“ sind also mit Unsicherheit und Emotionen besetzt; sie berühren persönliche Einstellungen und biographische Kontexte. Eine forcierte Thematisierung des Geschlechterverhältnisses im Unterricht ist deshalb häufig kontraproduktiv. Sie ruft Widerstände bzw. -sprüche hervor, die der angestrebten Sensibilisierung aller am Bildungsprozess Beteiligten entgegenwirken. Dagegen sind ein genaues Beobachten, sicheres Einfühlen und die Aneignung von Hintergrundwissen die besten Grundlagen für die Verwirklichung pädagogischer Zielsetzungen, die sich am Ideal gleicher Lebenschancen für unsere Kinder und Jugendlichen orientieren. Bildungspolitik kann die Sozialisationsfelder Familie, Medien, Freizeit und Berufsfeld nicht systematisch beeinflussen. Sie gibt die Rahmenbedingungen für Schule und Unterricht vor – in diesem Zusammenhang also Koedukation und Geschlechtertrennung. Bildungspolitik muss darauf achten, dass der unerwünschte Nebeneffekt des einen oder anderen Konzepts möglichst gering bleibt und eine kontinuierliche und ausgewogene Schulentwicklung erfolgen kann. Die pädagogische Ausgestaltung der Koedukation muss dagegen in erster Linie

Aufgabe der einzelnen Schulen sein, unterstützt von der Schulaufsicht durch Maßnahmen der Lehrerfortbildung.

Abschlussgedanken Koedukation sollte mehr sein als bloße Ko-
Instruktion. Das gemeinsame Unterrichten von Buben und Mädchen bietet vielfältige erzieherische Chancen, die von der Schule bewusst genutzt werden sollten, z. B. die Chance einer konsequenten Erziehung zu partnerschaftlichem Verhalten. In jedem Fall muss sich der Unterricht
– schon aus Gründen der Gerechtigkeit – an den Interessen beider Geschlechter orientieren. Dies setzt eine genaue Beobachtung des Unterrichtsgeschehens und ein entsprechendes Hintergrundwissen voraus. Unreflektierte Koedukation kann nicht erwünschte Nebenwirkungen haben. Diese gilt es zu erkennen; dann lässt sich auch in behutsamer Weise gegensteuern.
Vereinfacht könnte man sagen: „*Gute Schule und guter Unterricht begünstigen Buben und Mädchen gleichermaßen*“.

Haben Sie herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.