

Ausgabe Winter 2011

B&E

Das bildungspolitische Magazin
des VBE-Bundesverbandes

**Frauen sind
anders ...**

Verband Bildung und Erziehung

VBE

Liebe Leserinnen und Leser,

die Zeiten, als Frauen nicht Lehrerin werden durften, sind so lange noch nicht her. Und auch jene Tage, als Weiblichkeit als ein Faktor sozialer Benachteiligung galt, sind allen Bildungsreformern noch präsent – das katholische Mädchen aus dem bayerischen Wald.

Das Blatt scheint sich gewendet zu haben. Heute sind junge Frauen in Schule und Universität erfolgreicher als ihre männlichen Pendanten. Im Bildungssystem selbst sind die Frauen als Beschäftigte auf dem Vormarsch – mit steigender Tendenz.

Auf eine neue Debatte um soziale Benachteiligung musste nicht lange gewartet werden – die der Jungen und jungen Männer. Sogar die OECD fand dafür in ihren diversen Untersuchungen aktuelle Anhaltspunkte.

B&E konzentriert sich in dieser Ausgabe deshalb ganz auf's Geschlecht – selbstverständlich von zwei Seiten: einer weiblichen und einer männlichen ...

Wir freuen uns über Ihr Interesse und sind gespannt auf Ihre Anregungen.

Ihre B&E-Redaktion

Frauen sind anders ...

- 3 Mehr Frauen in der Bildung: Brauchen wir noch männliche Vorbilder? von Hannelore Faulstich-Wieland
- 7 Meinung: Bildungsrepublik anpacken statt Anzeigen-PR zumuten von Udo Beckmann
- 8 Bildungspraxis: Koedukativ oder monoedukativ unterrichten? Zum Beispiel Baden-Württemberg von Edda Langecker
- 11 VBE-Magazin

Mehr Frauen in der Bildung: Brauchen wir noch männliche Vorbilder?

von Hannelore Faulstich-Wieland

Seit bereits einem Jahrzehnt gibt es eine neue Debatte um Benachteiligungen im Bildungssystem. Vor allem die PISA-Studien haben die Erkenntnis erbracht, dass in Deutschland der Bildungserfolg (immer noch) ganz wesentlich von der sozialen Herkunft abhängt. Auch das Geschlecht hat seine Bedeutung als Ungleichheitsfaktor nicht verloren: Anders als allerdings in den 1960er Jahren ist nun nicht mehr „das katholische Arbeitermädchen vom Lande“ am meisten bildungsbenachteiligt, sondern der „türkische Migrationssohn aus der Großstadt“ – so die beiden „Kunstfiguren“, mit denen die kumulierten Faktoren für Ungleichheit zusammengefasst werden.

Die Bedeutung von Migration als wichtige Variable für Bildungsprozesse ist unbestritten: Die Schwierigkeit liegt hier in der Tatsache, dass Migration immer als Problem, aber nicht als Ressource gesehen wird. Die Wichtigkeit der sozialen Herkunft – die mindestens zum Teil auch die Ungleichheiten von Migrantenkindern erklärt – führt weit weniger zu politischen Reaktionen. Die Geschlechterungleichheiten – die neue Benachteiligung von Jungen – dagegen erfährt sowohl mediale Aufmerksamkeit als durchaus auch politische Reaktionen. Als Ursache für die Benachteiligung wird nämlich – so z.B. von Bundesfamilienministerin Kristina Schröder (Interview in Die ZEIT vom 22. April 2010) – die „Feminisierung“ des Bildungssystems ausgemacht. Entsprechend gibt es Anstrengungen, den Anteil von Männern in Kitas wie vor allem im Grundschulbereich zu erhöhen.

Fragen wir im Folgenden zunächst einmal danach, was sich tatsächlich geändert hat, sodann, was an der Ursachenerklärung „dran“ ist und schließlich, welche Konsequenzen sinnvoll wären.

Koedukation – Bildungsreserve Mädchen

Beginnt man mit den Bildungsreformen der 1960er Jahre, so war das zentrale Problem damals die viel zu niedrige Quote qualifizierter Bildungsabschlüsse – ein Mangel an Fachkräften für Wirtschaft und Industrie drohte. Der „Sputnikschock“ – die Tatsache, dass die damalige Sowjetunion als erste einen Sputnik ins All geschossen hatte und nicht der vermeintlich überlegene Westen – rüttelte die Bildungspolitik auf: Die Bildungsökonomie entstand und zeigte auf, welche Bildungsungleichheiten – sozialer und regionaler Art – existierten. Kampagnen zur Bildungswerbung wie „Schick dein Kind länger auf weiterführende Schulen“ und Untersuchungen zum Aufspüren von „Bildungsreserven“ wurden durchgeführt, also versucht, Kinder zu identifizieren, die leistungsmäßig ein Gymnasium besuchen könnten, auf Grund fehlender erreichbarer Schulen aber auf den „Volksschulen“ verblieben.



Mädchen gehörten insbesondere zur Bildungsreserve, weil zum einen die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung es weniger nötig erscheinen ließ, ihnen eine qualifizierte (Aus)Bildung zukommen zu lassen. Zum anderen aber war das Schulsystem noch weitgehend geschlechtshomogen – monoedukativ – organisiert und es gab wesentlich weniger Lyceen – Mädchenschulen – als Gymnasien – Jungenschulen. Hier hat die Einführung der Koedukation – die Öffnung der Jungenschulen auch für Mädchen – einen wesentlichen Schub gebracht.

Die Tatsache, dass Koedukation damals primär bedeutete, Mädchen an Jungenschulen aufzunehmen, führte beim Entstehen der zweiten Frauenbewegung zur massiven Kritik. Man beklagte subtile Benachteiligungen, weil Jungen als Maßstab dienten, die Geschlechterhierarchie nicht aufgehoben war, die Schulen außer im sanitären Bereich kaum auf die Veränderungen vorbereitet waren. Besonders relevant für die engagierten Lehrerinnen und Wissenschaftlerinnen war zu der Zeit die Tatsache, dass Mädchen im Schnitt über ein wesentlich geringeres Selbstbewusstsein und Zutrauen zu ihren Fähigkeiten verfügten. Insofern setzten die „mädchenspezifischen“ Förderungen primär hier an und versuchten durch Selbstbehauptungstrainings und Angebote für „untypische“ Erfahrungen, Mädchen zu stärken.

Betrachtet man die Teilhabedaten in den Bildungsstatistiken, so war die Einführung der Koedukation und die Förderung von Mädchen eine überaus erfolgreiche Strategie. Allerdings zeigen zum Beispiel die PISA-Studien, dass Mädchen nach wie vor ihre Fähigkeiten eher unterschätzen, d.h. ihr Selbstbewusstsein im Mittel noch weiterhin einer Stärkung bedarf.

Und dann kam PISA: Benachteiligte Jungen?

Die erste PISA-Studie von 2000 war zumindest medial auch der Auslöser für die neue Debatte um die Benachteiligung nunmehr der Jungen: Der dramatisch schlechtere Mittelwert von Jungen bei den Lesekompetenzen schärfte den Blick auf die Bildungssituation von Jungen. Der zeigt, dass junge Männer bei den hoch qualifizierenden Abschlüssen – dem Abitur – mittlerweile deutlich hinter den jungen Frauen liegen. Am anderen Ende der Bildungshierarchie, bei denjenigen, die die Schule ohne Abschluss oder mit einem Hauptschulabschluss verlassen, sind sie dagegen überrepräsentiert. Ebenso liegt ihr Anteil an den Förderschüler/innen bei fast Zweidritteln – an jenen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung liegt er sogar bei 85%.

Im Bereich der beruflichen Bildung sind die Ungleichheiten nicht so klar zuungunsten der Jungen verteilt und auch bei den internationalen Leistungsstudien schneiden sie in den mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen zum Teil besser, auf keinen Fall schlechter ab als Mädchen.

Dennoch bestätigen die vorliegenden Daten, dass wir zwar keine Benachteiligung der Jungen haben, aber erhebliche Anteile von Schülern, die Beachtung und Förderung finden sollten. Anders als für den Durchschnitt der Mädchen in den 1970er/1980er Jahren – als die neue Frauenbewegung sich ihrer annahm – gilt jedoch nicht, dass es dem Durchschnitt der Jungen an Selbstbewusstsein und Zutrauen mangelt. Die internationalen Leistungsstudien konnten hier eher zeigen, dass Jungen sich mehr zutrauen als sie tatsächlich leisten. Dies ist aus meiner Sicht eine zentrale Erkenntnis, die in der aktuellen Debatte jedoch nahezu völlig vernachlässigt wird.

Stattdessen werden als Ursachen der Schwierigkeiten eines größeren Teils von Jungen die „Feminisierung“ der Schulen, d.h. der hohe Anteil von Lehrerinnen, ihr vermeintlicher Umgang mit Kindern („weibliches Biotop“ wie Allan Guggenbühl (2008) das nennt), ihre vermeintliche Intoleranz gegenüber dem angeblich natürlich aggressiven Verhalten von Jungen u. Ä. genannt. Als Konsequenz wird folglich gefordert, den Männeranteil an den Lehrkräften zu erhöhen und Jungen „jungenspezifische“ Angebote zu machen, in denen sie ihre männliche Identität stärken können.

Vorbild Mann – mehr Leistung durch Identifikation?

Die Annahme, dass Jungen leistungsmäßig besser würden und damit ihre schlechteren Bildungsabschlüsse verbessern könnten, wenn sie von männlichen Lehrkräften unterrichtet würden, ist empirisch nicht haltbar. Nahezu allen Studien dazu zeigen, dass es keinen statistischen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der Lehrkraft und der Leistung von Mädchen oder Jungen gibt – eher finden sich sogar einige wenige gegenteilige Erkenntnisse, die ungünstige Einflüsse von Lehrern auf Jungen bzw. auf beide Geschlechter belegen (vgl. Neugebauer et al. 2010).

Ebenso wenig lässt sich ein „verhuscht-weibliches Klima“ bei Lehrerinnen – wie Wolfgang Bergmann unterstellt (www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,545037,00.html – Abruf 14. September 2011) – nachweisen. Eine englische Studie (Read 2008) zum Interaktionsstil von Lehrkräften kann zeigen, dass der „disciplinarian“ Stil (uneingeschränkte Autorität der Lehrkraft durch sprachliche Äußerungen oder durch ritualisierte pädagogische oder Managementpraktiken), der als „männlich“ gilt und in der Regel gemeint ist, wenn die Forderung nach mehr männlichen Lehrkräften in der Schule angesprochen wird, um eine „jungenspezifische“ Kultur zu erreichen, wesentlich häufiger verbreitet ist als der „liberale“ Stil (das Machtverhältnis wird so wenig wie möglich ausgespielt, die Schülerinnen und Schüler erhalten einen hohen Anteil an Aktivitäten, die Lehrkräfte behandeln sie nahezu wie Erwachsene, d.h. auf einer egalitären Ebene). Beide Stile werden zudem sowohl von weiblichen wie männlichen Lehrkräften praktiziert!

Was können Frauen in der Schule nicht?

Bleibt die Frage, was Männer als Lehrkräfte leisten könnten, was Frauen nicht können. Dies wird unter dem Stichwort „Männer als Vorbild“ verhandelt. Dabei ist im Allgemeinen unklar, was das genau heißt. Oft geht es darum, den fehlenden oder vermeintlich trinkenden und prügelnden Vätern etwas entgegen zu setzen – wobei diese Prämissen höchst fragwürdig sind. Oder es geht um sportliche Aktivitäten wie Raufen, Ringen und Fußballspielen. Auch hier wird unterstellt, dass Männer per se daran Interesse hätten – und Mädchen und Frauen nicht. Zudem impliziert dies wiederum eine Abwertung von Sportaktivitäten wie Gymnastik und Tanzen als „weiblich“ und weniger angemessen – während ein professionelles Herangehen als Sportlehrkraft erfordern würde, die Breite der sportlichen Möglichkeiten auszuschoöpfen und allen Kindern gerecht zu werden.

Am problematischsten ist das Verständnis von Vorbild als Repräsentation von „manhood qualities“ (Cushman 2008). Jeder Versuch, dies inhaltlich zu füllen, rekurriert letztlich auf ein Verständnis von hegemonialer Männlichkeit und zugleich auf eine Abgrenzung gegenüber Weiblichkeit – weil in der Dramatisierung der Zweigeschlechtlich nicht männlich sein kann, was weiblich ist und umgekehrt. In jedem Fall schränkt das Jungen wie Mädchen ein in ihren Verhaltensmöglichkeiten. „Geschlechtsadäquatheit“ enger statt weiter zu fassen, kann nicht Ziel von Gleichstellungsvorstellungen sein – und ist nach wie vor verbunden mit der Gefahr, Sexismus und Frauenfeindlichkeit (Misogynie) zu reproduzieren.



Geschlecht konstituiert noch keine pädagogische Professionalität

Ich spreche mich damit keineswegs dagegen aus, mehr Männer für die Arbeit in (Grund-) Schulen zu gewinnen – ebenso wenig wie mehr Migrant/-innen und Lehrkräfte ganz unterschiedlicher sozialer Herkunft – als Ausdruck der Vielfalt von Persönlichkeiten. Entscheidend ist jedoch deren pädagogische Professionalität, die ihnen eine Förderung aller Kinder – Jungen wie Mädchen – ermöglicht. Geschlechtszugehörigkeit konstituiert noch keine Professionalität. Pädagogische Professionalität impliziert jedoch Gendersensibilität, dann kann es gelingen, sowohl die Schüler wie die Schülerinnen adäquat zu fördern.

Ein Teil der Probleme von Jungen hängt vermutlich gerade mit der Tatsache zusammen, dass sie ihre Fähigkeiten überschätzen und darin durchaus von Lehrkräften bestärkt werden. Gendersensible Arbeit heißt, den Zusammenhang von Männlichkeitskonstruktionen – den „Überlegenheitsimperativ“ – und Versagen zu erkennen und Jungen hier zu einem anderen Verständnis zu helfen. Die Anerkennung der Heterogenität der Kinder und Jugendlichen, der Blick auf die Ressourcen jedes Einzelnen und eine Sensibilität für stereotype Konstruktionen von Geschlecht gehören als unabdingbar zur Professionalität.

Das halte ich für die Quintessenz der notwendigen Debatte um alte und neue Benachteiligungen im Bildungssystem.

Prof. Dr. Hannelore Faulstich-Wieland
Universität Hamburg
Fakultät für Erziehungswissenschaft,
Psychologie und Bewegungswissenschaft
H.Faulstich-Wieland@uni-hamburg.de



Zitierte Literatur:

1. Cushman, Penni (2008): So what exactly do you want? What principals mean when they say 'male role model'. In: Gender and Education 20 (2), S. 123–136.
2. Guggenbühl, Allan (2008): Die Schule – ein weibliches Biotop? Psychologische Hintergründe der Schulprobleme von Jungen. In: Michael Matzner und Wolfgang Tischner (Hg.): Handbuch Jungen-Pädagogik. Weinheim: Beltz, S. 150–167.
3. Neugebauer, Martin; Helbig, Marcel; Landmann, Andreas (2010): Unmasking the Myth of the Same-Sex Teacher Advantage. In: European Sociological Review. (doi: 10.1093/esr/jcq038)
4. Read, Barbara (2008): 'The world must stop when I'm talking': gender and power relations in primary teachers' classroom talk. In: British Journal of Sociology of Education 29 (6), S. 609–621.

Für Nachweise zu weiteren Studien

und den angeführten Statistiken vgl. u.a.:

1. Faulstich-Wieland, Hannelore (2011): Werden tatsächlich Männer gebraucht, um Bildungsungleichheiten (von Jungen) abzubauen? In: Andreas Hadjar (Hg.): Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, S. 393–415.
2. vbw-Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (2009): Geschlechterdifferenzen im Bildungssystem. Jahresgutachten 2009. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften in GWV Fachverlage GmbH.

Bildungsrepublik anpacken statt Anzeigen-PR zumuten

„Die Vergesslichkeit des Menschen ist etwas anderes als die Neigung mancher Politiker, sich nicht erinnern zu können“, sagt Marcel Mart, der französische Schriftsteller. Als sich im Oktober vor drei Jahren in Dresden Bundeskanzlerin und Ministerpräsidenten auf eine Bildungsrepublik Deutschland verständigten, war das Echo in der Bevölkerung der Bundesrepublik unisono überwältigend positiv. Natürlich stieg damit auch das Risiko für die Politik, greifbare Taten vorweisen zu müssen. Die Hoffnung, sich unbemerkt vom Gipfel abzuseilen und auf Vergesslichkeit zu hoffen, schwand dabei. Ein wesentlicher Grund dafür, dass die Bundesregierung vor dem dritten Jahrestag des Bildungsgipfels Geld in die Hand genommen hat – um per Anzeigenkampagne den Bürgerinnen und Bürgern glauben zu machen, die Bildungsrepublik sei auf gutem Weg.

Die Bildungsrepublik ist nicht mehr aus den Köpfen zu bekommen. Das spricht eindeutig für die Bürgerinnen und Bürger. Schon im vorigen Jahr bewerteten 84 Prozent der Bundesbürger die Bildungsrepublik als Worthülse, wie unsere Forsa-Umfrage zeigte. Und sie registrieren mit wachsendem Unmut, dass die Priorität von Bildung in der Politik in Vergessenheit gerät und stattdessen Hunderte von Milliarden Euros für die Finanz- und Eurokrise mit einem Federstrich bereitgestellt werden. Da passt es ins Bild, dass der groß angekündigte Kanzlerin-Termin mit der KMK zum Jahrestag des Dresdner Gipfels wegen des Gezerres um den Euro-Schirm gekanzelt wurde.

Der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt (BIP) in Deutschland sank nach OECD-Angaben von 5,1 Prozent Mitte der 90er Jahre auf 4,8 Prozent im Jahr 2008. Wohlweislich hatten Bund und Länder, als sie 2008 eine Erhöhung des Anteils der Bildungsinvestitionen am BIP bis 2015 auf zehn Prozent in Aussicht stellten, von einer genaueren Begriffsbestimmung abgesehen. Aber selbst, wenn nur der deutsche Begriff von Bildungsausgaben (der auch Mieten, Transportaufwendungen oder Jugendhilfemittel einbezieht) zugrunde gelegt wird, sind die Ausgaben derzeit bei 8,7 Prozent vom BIP und damit nur um 0,1 Prozent seit dem Gipfel angestiegen, wie Klaus Klemm in seiner jüngsten Studie vorrechnete.

Hinzu kommt, dass die Länder sich aus Ihrer einstigen Zusage stehlen, die „demografische Rendite“ infolge des Rückgangs der Schülerzahlen in vollem Maße im Bildungsbereich zu belassen. Gleichzeitig bewirkt das Kooperationsverbot von Bund und Ländern im Bildungsbereich, dass der Bund seine Mittel nicht zur Finanzierung gemeinsamer strategischer Bildungsaufgaben einsetzen darf. Es ist widersinnig, zur Verbesserung der Bildungsteilhabe mit Gutscheinen für private Nachhilfe hausieren zu gehen anstatt eine Ganztags-offensive II in Gang zu setzen. Wer tatsächlich mehr Bildungsgerechtigkeit will, muss mehr Geld in die Hand nehmen für den frühkindlichen Bereich ebenso wie für bessere Gelingensbedingungen in allen Bildungseinrichtungen, um jedes Kind, jeden Jugendlichen von Anfang an individuell zu fördern. Durch fragwürdige Anzeigenkampagnen und die Stärkung des privaten Nachhilfemarktes wird dieses Ziel nicht erreicht.

Udo Beckmann
VBE-Bundesvorsitzender
u.beckmann@vbe.de



Zum Beispiel Baden-Württemberg

B & E 4 | 2011

Koedukativ oder monoedukativ unterrichten? Edda Langecker

8 F

„Gender Mainstreaming wird Leitlinie der Landespolitik“ verkündete das Sozialministerium Baden-Württemberg bereits 2001, um „künftig landespolitische Programme und Projekte auf ihre geschlechtspolitischen Auswirkungen ... zu einem Zukunftsthema für Politik und Wirtschaft, kommunale Verwaltung und freie Träger“ zu machen. 50 Jahre nach Implementierung der Koedukation wird die politische Entscheidung auch Schule verändern.

Bundesweit gibt es aktuell 168 monoedukativ ausgerichtete Schulen, 163 Mädchen- und fünf Jungenschulen. Fast alle befinden sich in katholischer Trägerschaft. Bayern liegt anteilmäßig vorn (86 Schulen), gefolgt von Nordrhein-Westfalen (31 Schulen) und Baden-Württemberg (25 Mädchenschulen, die von knapp 11 000 Mädchen besucht werden; reine Jungenschulen sind nicht bekannt) (vgl. Herwartz-Emden/Schurt 2004: 141). Eine Allensbach-Befragung dokumentiert, dass die Mehrheit der Bevölkerung in Deutschland die Geschlechtertrennung im schulischen Bereich ablehnt und einen koedukativen Unterricht bevorzugt (vgl. von Lehn 2007). Die Anzahl monoedukativ unterrichteter Schulklassen bzw. die Anzahl von schulischen Projekten in Baden-Württemberg, ist nicht bekannt.

Auch an den Pädagogischen Hochschulen des Landes laufen Forschungsprojekte, die sich mit der Thematik befassen, z. T. liegen bereits Ergebnisse vor:

Erstrechnen und geschlechterspezifische Entwicklung von Rechenstrategien am Schwerpunkt Gender und Mathematik GeM (Prof. Dr. L. Martignon, Institut für Mathematik und Informatik, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg), siehe www.ph-ludwigsburg.de/3319.html

Erfolge der Implementierung neuer an den Bildungsstandards orientierter Methodologien in Mathematik an der Merzschule (A. Zwölfer im Rahmen der Anfertigung einer Dissertationsschrift, Institut für Mathematik und Informatik, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg), siehe www.ph-ludwigsburg.de/3166.html

Lernen mit neuen Medien – Chancen für Mädchen und Jungen in der naturwissenschaftlichen Ausbildung (Prof. Dr. M. Welzel, Fakultät III Physik, Pädagogische Hochschule Heidelberg) siehe www.phhdforschung.de

Im Hinblick auf die Umsetzung des Gender Mainstreaming und die spezielle Förderung von Jungen und Mädchen wurden Ansätze eines genderorientierten Unterrichts im Bildungsplan für Realschulen (2004) verankert:

„Ausgewählte Bücher und Medien mit unterschiedlichen Identifikationsfiguren für Mädchen und Jungen tragen zur Entwicklung einer geschlechtlichen Identität bei.“ (Baden-Württemberg Bildungsplan Deutsch 2004: 49)

„Im Unterricht dieses Fächerverbundes (Anmerkung: Naturwissenschaftliches Arbeiten NWA) eignen sich die Schülerinnen und Schüler der Realschule eine Vielzahl von fachlichen, personalen, sozialen, kulturellen und methodischen Kompetenzen spezifischer und allgemeiner Art an. Diese ermöglichen den Absolventen der Realschule, an der Kommunikation über technische und gesellschaftliche Innovationen teilzunehmen, Argumente auf ihren sachlichen und ideologischen Anteil zu prüfen und Entscheidungen sachgerecht, selbstbestimmt und in ethischer Verantwortung zu treffen. Außerdem sind sie Motivation für den Eintritt in naturwissenschaftlich-technisch orientierte Bildungsgänge oder Berufe. Um Mädchen vermehrt für diese Felder zu gewinnen, sollte der naturwissenschaftliche Unterricht teilweise monoedukativ organisiert sein.“ (Baden-Württemberg Bildungsplan NWA 2004: 84)

Wie internationale Schulleistungsstudien belegen, scheinen geschlechtsspezifische Unterschiede insbesondere bei der Lesekompetenz, den Fremdsprachen und MINT-Fächern aufzutreten. In Baden-Württemberg laufen derzeit zahlreiche Projekte zur spezifischen Förderung von Jungen und Mädchen, an denen auch Schulen teilnehmen.

Jungs lesen ander(e)s! führte zu kicken & lesen – zwei Begriffe, die auf den ersten Blick als ungewöhnliche Kombination erscheinen. Die Baden-Württemberg Stiftung und der VfB Stuttgart ermöglichen neuartige Ansätze der Jungenförderung im Bereich Lesen, unterstützen lokale Maßnahmen zur Stärkung der Lesekompetenz sowie der Gewaltprävention bei Jungen.

Die Verbindung steht für einen innovativen pädagogischen Ansatz, um Jungen für das Lesen zu motivieren und ihre Lesekompetenz zu erhöhen. Damit wird den Ergebnissen und Forderungen internationaler Schulleistungsstudien im Bereich der Lesekompetenz Rechnung getragen.

Die Vernetzung von lokalen Partnern und die Einbeziehung der Eltern, insbesondere der Väter, ist ein weiteres Anliegen des Projekts.

> Weitere Informationen unter www.kickenundlesen.de

Das technische und naturwissenschaftliche Interesse von Mädchen zu wecken und zu vertiefen ist Ziel weiterer Projekte. Frauen und Mädchen sind nach wie vor in den gewerblich-technischen und naturwissenschaftlichen Berufen deutlich unterrepräsentiert. Das Interesse für Mathematik, Technik und Naturwissenschaften (= MINT-Fächer) bei Mädchen frühzeitig durch gezielte Maßnahmen zu wecken und nachhaltig zu vertiefen ist für die spätere Gewinnung von Frauen in diese Berufsfelder von grundlegender Bedeutung. Gleichzeitig kann durch die Gewinnung von Frauen dem sich abzeichnenden Fachkräftemangel entgegengewirkt und mehr Chancengleichheit von Mädchen und Jungen, Frauen und Männern geschaffen werden.

Partner im Portal sind das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, das Ministerium für Finanzen und Wirtschaft, das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg und das Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familien und Senioren sowie die Regionaldirektion Baden-Württemberg der Bundesagentur für Arbeit. Betreut wird die Datenbank von der Koordinierungsstelle „Mädchen und Technik“, die zur Landesinitiative „Frauen in MINT-Berufen in Wirtschaft, Wissenschaft und Forschung“ des Ministeriums für Finanzen und Wirtschaft und des Wissenschaftsministeriums gehört.

> Weitere Informationen unter www.girls-do-tech.de
www.mint-bw.de
www.schuelerinnen-forschen.de

MoMoTech (= Monitoring von Motivationskonzepten für den Techniknachwuchs) hat das Ziel, die vielfältige und innovative Angebotspalette im MINT Bereich zu systematisieren und eine wissenschaftliche Typologisierung anzulegen. Über 1000 Angebote, die sich an Kinder im Vorschulalter, Schülerinnen und Schüler, Studierende, speziell an Mädchen bzw. jungen Frauen und auch an Pädagogen und Lehrende richten, wurden in einer Datenbank zusammengetragen und analytisch aufbereitet.

> Weitere Informationen unter www.motivation-technik-entdecken.de/pages/ueber_momotech/

Im Fremdsprachenbereich arbeitet das Landesinstitut für Schulentwicklung (Stuttgart) derzeit an einer „Handreichung zur individuellen Förderung von Jungen und Mädchen im Englischunterricht“. Die Handreichung besteht aus einem kurzen theoretischen Teil und einem Teil mit Umsetzungsbeispielen für den Englischunterricht. Im theoretischen Teil wird die Kategorie Geschlecht als ein Aspekt von Heterogenität näher beleuchtet. Die Ergebnisse der DESI Studie (2001) werden zusammengefasst und maßgebliche Studien zur Thematik aus dem angelsächsischen Bereich (v. a. Jo Carr: Boys and foreign language learning. Real boys don't do languages, 2009) vorgestellt. Insgesamt soll anhand des theoretischen Teils den Lehrkräften die Problematik von Jungen und Mädchen im neusprachlichen Unterricht bewusst gemacht werden und somit die Kompetenzdiagnostik und die didaktische Kompetenz der Lehrkräfte gestärkt werden (gender awareness). Individuelle Förderung bedeutet auch, dass Lehrkräfte das Unterrichtsgeschehen gendersensibel einschätzen können und ihren Unterricht genderbewusst planen und reflektieren können. Die Handreichung versteht sich als ein Beitrag, die Lehrkräfte hierbei zu unterstützen.

> Weitere Informationen unter www.ls-bw.de/Handreichungen/

Edda Langecker
stellv. Landesvorsitzende
des VBE Baden-Württemberg
edda.langecker@vbe-bw.de

Weiterführende Literatur:

1. Kansteiner-Schänzlin, K. (2008): Jungenbildung – Mädchenbildung. Koedukative und monoedukative Aspekte zur Bildung von Jungen und Mädchen. In: Collmar, N./Hess, G. (Hg.): Bildung im Umbruch – Bildung im Aufbruch. Theoretische Einsichten, konzeptionelle Überlegungen und Praxisbeispiele. Stuttgart, S. 50-66.
2. Koch-Priewe, B. (Hg.) (2002): Schulprogramme zur Mädchen- und Jungenförderung. Die geschlechterbewusste Schule, Weinheim



Sie geben alles. Wir geben alles für Sie.

Spezialist für den Öffentlichen Dienst. **IDBV**

Im Schuldienst geben Sie täglich alles und zeigen dabei immer vollen Einsatz. Gut, dass es jemanden gibt, der auch alles für Sie gibt: die DBV Deutsche Beamtenversicherung. Der Versicherungsspezialist im Öffentlichen Dienst, der exklusiv nur für Sie da ist. Und das schon seit 140 Jahren. Kommen Sie zu Ihrem persönlichen Betreuer ganz in Ihrer Nähe und lassen Sie sich in einer der über 4000 AXA Agenturen beraten. Wir freuen uns auf Sie. Mehr Informationen erhalten Sie unter www.DBV.de oder unter Telefon 0 180 3 - 00 57 57*.

*9 Cent aus dem deutschen Festnetz, Mobilfunk maximal 42 Cent, jeweils je angefangene Minute.

Empfohlen vom

dbb
vorsorgewerk
günstig • fair • nah

VBE-Magazin

B & E 4 | 2011

f 11

Gleichwertigkeit schulischer Führungsarbeit anerkennen

Zum diesjährigen Weltlehrertag am 5. Oktober lenkte der VBE den Fokus auf die Situation von Schulleiterinnen und Schulleitern in Deutschland. „Das soziale Ranking im Lehrerberuf und auf Schulleitungsebene trifft besonders Frauen“, kritisierten VBE-Bundesvorsitzender Udo Beckmann und Jutta Endrusch, Vorsitzende der VBE-Bundesfrauenvertretung. „In den Grundschulen beträgt der Frauenanteil 85 Prozent und mehr. Doch Grundschullehrkräfte sind in Deutschland am unteren Ende der Besoldungsskala. Damit werden Beteuerungen, wie wichtig Grundschulen sind, konterkariert“, erklärte Jutta Endrusch. „In den Bereichen ‚Erziehen und Unterrichten‘ des öffentlichen Dienstes betragen die Einkommensunterschiede nach Geschlecht 14 Prozent. Das ist ein krasser Widerspruch zum Grundsatz ‚gleiches Entgelt für gleichwertige Arbeit‘ unabhängig vom Geschlecht.“

Der VBE-Bundesvorsitzende verwies darauf, dass die Bedingungen für die Leitung von Grundschulen am schlechtesten sind. „Die betroffenen Kolleginnen haben im Amt des Schulleiters an kleinen Grundschulen netto eine Zulage zwischen 50 und 100 Euro zu erwarten, wenn sie die Probezeit erfolgreich bestehen. Die Leitung einer Grundschule vor allem in ländlichen Regionen ist verbunden mit einer Unterrichtsverpflichtung von mindestens 20 Wochenstunden und voller Klassenleitertätigkeit, jedoch ohne Stellvertretung und ohne Schulsekretariat. Da die Unterrichtsversorgung Vorrang hat, können Schulleiterinnen und Schulleiter dort häufig nicht einmal die vier bis acht Sockelanrechnungstunden auf Leitungszeit (je nach Bundesland) wahrnehmen und müssen Leitungsarbeit in die Abendstunden verlagern.“

Die Leitung einer Grundschule sei aber genauso wichtig wie die Leitung der anderen Schulformen, bekräftigte Udo Beckmann. „Die Rahmenbedingungen für Leitungsaufgaben in der Schule müssen endlich so ausgestaltet sein“ forderte Jutta Endrusch, „dass Familie und Beruf in Einklang miteinander gebracht werden können. Dieser Aspekt spielt im Bildungsbereich noch eine zu geringe Rolle.“

VBE-Bundesvorsitzender Udo Beckmann und Dr. Peter Matuschek (r.) von Forsa präsentierten die Meinungsumfrage zu Schulleiterinnen und Schulleitern im Auftrag des VBE

Forsa-Umfrage: Schulleiter werden nicht ausreichend auf ihre Aufgaben vorbereitet

Forsa erfragte im September im Auftrag des VBE die Meinung der Bundesbürger zu Schulleitern. Die repräsentative Umfrage ergab: 86 Prozent der Bundesbürger meinen, dass Schulleiter selbst auch ausgebildete Lehrer sein müssen. Aber 47 Prozent teilen die Meinung, dass Schulleiter nicht ausreichend auf ihre Aufgaben vorbereitet werden. Das Ansehen von Schulleitern schätzen 35 Prozent der Eltern schulpflichtiger Kinder als hoch ein. Bei 57 Prozent der Eltern schulpflichtiger Kinder haben Schulleiter ein mittleres Ansehen. Den Ruf einer Schule rechnen sechs Prozent der Bundesbürger eher dem Schulleiter zu. 59 Prozent meinen, dass der Ruf der Schule vom Schulleiter und dem Kollegium abhängt.

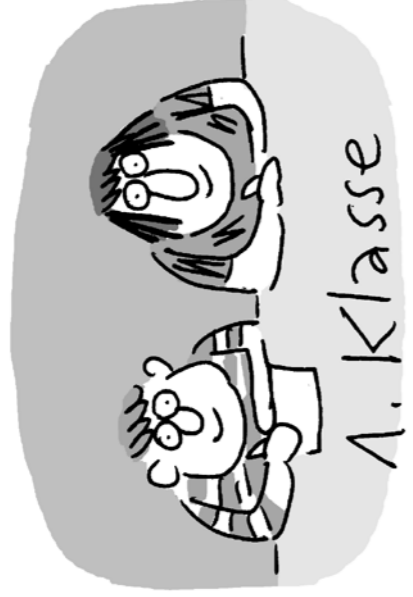
„Der VBE sieht sich darin bestätigt, dass es dringend notwendig ist, in allen Bundesländern Rahmenbedingungen zu schaffen, die eine vernünftige Schulleitung möglich machen“, erklärte VBE-Bundesvorsitzender Udo Beckmann bei der Präsentation der Forsa-Umfrage am 30. September vor der Presse in Berlin. Um die Schulleitungskräfte, die im Amt sind, zu stärken und sie bei Ihren vielfältigen Aufgaben zu unterstützen, veranstaltete der VBE und der zu Wolters Kluwer gehörende Carl Link Verlag am 16. und 17. März 2012 in Düsseldorf unter dem Motto „Schulen gehen in Führung“ erstmals den Deutschen Schulleiterkongress. Der VBE fordert nachdrücklich die Stärkung der Schulleitungsämter:

- Anerkennung der Gleichwertigkeit von Schulleitung und amtsangemessene Bezahlung,
- Erhöhung der Anrechnungszeiten für Schulleitung auf mindestens zehn Sockelstunden,
- hinreichende Ausstattung der Schulen mit Verwaltungspersonal,
- gezielte Nachwuchsgewinnung für schulische Führungskräfte.

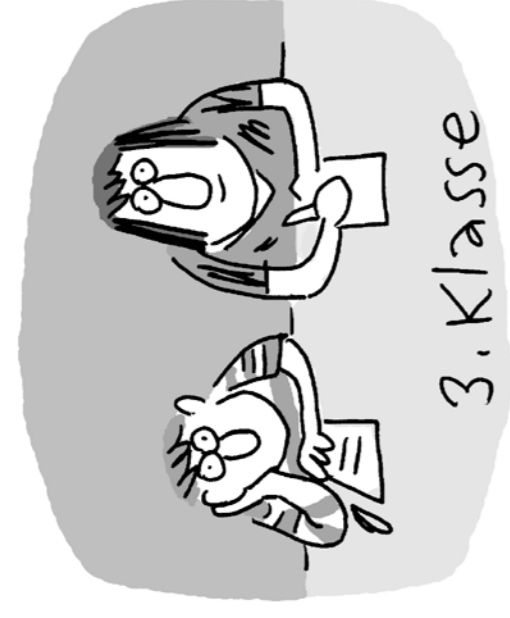
www.vbe.de/presse/pressternine/pko2-11.html



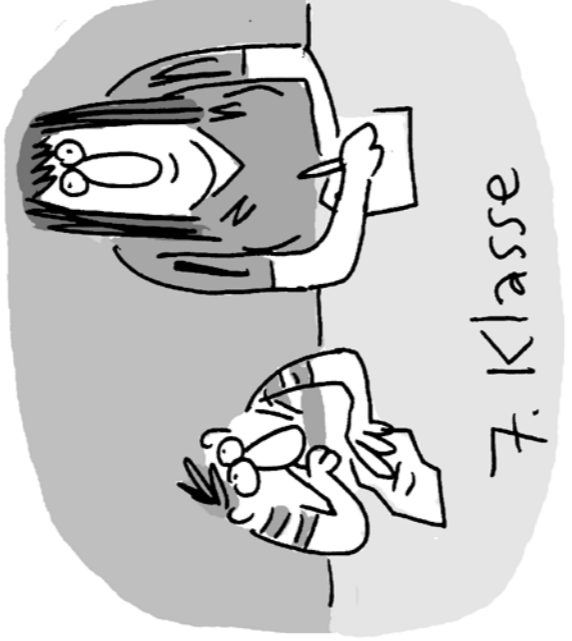
Die Kehrseite



1. Klasse



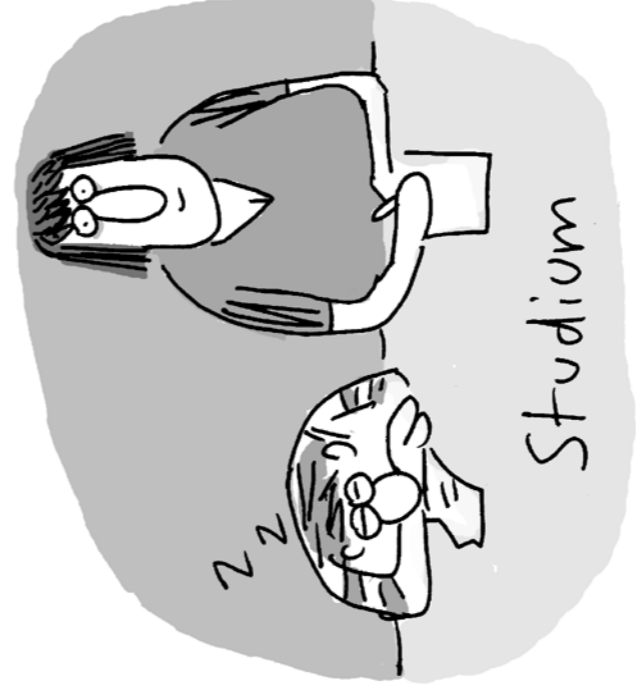
3. Klasse



7. Klasse



12. Klasse



Studium



Beruf

B
E
C
K

B & E
Bildungspolitisches Magazin
des Verbandes Bildung
und Erziehung (VBE)

Redaktion:
Hjalmar Brandt (br), verantwortlich
Mira Futász (fu)
Gast: Jutta Endrusch
Redaktionsanschrift:
Verband Bildung und Erziehung (VBE),
Redaktion B&E
Behrenstraße 23/24, 10117 Berlin
T. 030-726 19 66 0, F. 030-726 19 66 19
www.vbe.de, be@vbe.de

B & E wird herausgegeben vom
Verband Bildung und Erziehung (VBE),
Behrenstraße 23/24, 10117 Berlin
Bundesvorsitzender: Udo Beckmann
Titelfoto: Jan Roeder

Fotos: Jan Roeder (2/3f, 2/3m, 4f, 4m, 5f, 5m,
6f, 6m, 9f, 9m, 10m); Bettina Panse(nf)

Gestaltung & Bildbearbeitung:
www.typoly.de
(Inken Greisner & Theres Weishappel)
Anzeigenverwaltung und Herstellung:
Gebrüder Wilke GmbH,
Oberallener Weg 1, 59069 Hamm,
Telefon 0 23 85 7 4 02 90-0

B & E erscheint viermal im Jahr.
Mitglieder des VBE erhalten die Zeitschrift als Verbandsorgan, der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten. Mitglieder richten Bestellungen an die Redaktion.

Bestellungen für Nichtmitglieder an:
VBE-Bundesgeschäftsstelle,
Behrenstraße 23/24, 10117 Berlin.

Die offizielle Meinung des VBE geben nur gekennzeichnete Verlautbarungen der satzungsgemäßen Organe des VBE wieder.

Für unverlangte Manuskripte wird keine Gewähr übernommen. Rücksendung unverlangt zugesandter Bücher und deren Besprechung bleibt vorbehalten. Nachdrucke nur mit schriftlicher Genehmigung der Redaktion.

Die Artikel werden nach bestem Wissen veröffentlicht und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Rechtsansprüche können aus der Information nicht hergeleitet werden.

ISSN 1869-2788

Redaktionsschluss für Heft 1/2012:
19. Januar 2012

Ausgabe Winter 2011

B&E

Das bildungspolitische Magazin
des VBE-Bundesverbandes

**... und Männer
sowieso**

Verband Bildung und Erziehung

VBE

Liebe Leserinnen und Leser,

Jungen gelten als die neuen sozialen Verlierer in unseren Schulen und Hochschulen. Der zunehmende Anteil von Frauen auf allen Bildungsfeldern nimmt Ihnen die Vorbilder – heißt es. Ein Sozialisationsrisiko durch sexuelle Benachteiligung?

Manche gehen noch weiter: Alles endogen – Männer und Frauen sind unterschiedliche Menschen. Und brauchen deshalb auch verschiedene Pädagogiken. Ansichten wie diese stützen sich auf Erkenntnisse einer modernen biologischen Hirnforschung, der Kritiker eine Vernachlässigung des sozialen Faktors nachsagen. Und eine Festlegung auf altbekannte Rollen.

Was ist dran an der neuen sozialen Frage in der Schule? B&E lässt in dieser Ausgabe die Protagonisten zu Wort kommen – suum cuique ...

Wir freuen uns über Ihr Interesse und sind gespannt auf Ihre Anregungen.

Ihre B&E-Redaktion

- ... und Männer sowieso
- 3 Von Warmduschern, Frauenverstehern und weiblichen Autisten von Dieter Böhm
 - 6 Blickpunkt – Gleichstellungspolitik ohne klare Zielsetzung von Katja Tichomirowa
 - 8 Bildungspraxis: Jungen fehlen Männer! Aber wieso? von Reinhard Winter
 - Jungen im Visier der Forschung Interview mit Prof. Dr. Michael Meuser
 - 10 VBE in den Ländern

Von Warmduschern, Frauenverstehern und weiblichen Autisten: Wie unser Gehirn beim Geschlecht mitredet

von Dieter Böhm

**Sind Sie eine Frau oder ein Mann?
Und ... ist Ihr Gehirn eher weiblich oder eher männlich?
Und ... ist der Zeigefinger Ihrer rechten Hand kürzer als der Ringfinger? Wenn ja, was bedeutet das?**

Bereits vor mehr als 250 Jahren hat Giacomo Casanova von sich gesagt: „Meine Hand ist so geformt wie die aller Abkömmlinge Adams. Der Zeigefinger ist kürzer als der Ringfinger.“ Und damit hatte er durchaus recht. Heute reden wir vom 2D:4D-Verhältnis. 2D steht für den Zeigefinger, 4D für den Ringfinger der Führungshand. Ist das Verhältnis kleiner als eins, ist also der Zeigefinger kürzer als der Ringfinger, sprechen wir von einer typisch männlichen Einstellung. Ist das Verhältnis größer oder gleich eins, sind die Fingerlängen typisch weiblich.

Untersucht hat dies Professor John Manning von der Universität Cambridge im Jahr 2002 und begründete damit eine neue Richtung der Genderforschung. Seitdem gibt es weltweit eine Reihe von Untersuchungen, die sich äußeren Merkmalen und deren Herkunft und Einfluss auf das Verhalten von Männern und Frauen widmen.

Das Spannende an diesen Untersuchungen ist die Bedeutung, die man damit auf einen bisher stark vernachlässigten Aspekt menschlicher Prägung legte – der vorgeburtlichen (pränatalen) Phase. So spielt bei einer eher männlichen Prägung des Gehirns die Konzentration von Androgenen, den männlichen Geschlechtshormonen, im Fruchtwasser eine herausragende Rolle. Genauso führt ein „Östrogen-Bad“ zu einer eher weiblichen Hirnprägung.





Eine ähnlich wichtige Phase für die Gehirnentwicklung bildet die Zeit von der Geburt bis (etwa) zur Einschulung. In Abhängigkeit vom Umfang der aus der unmittelbaren Umwelt stammenden Reize verbinden sich Nervenzellen massiv miteinander. Im Alter von ca. 4 bis 6 Jahren führt ein hoher Testosteronspiegel bei Jungen dazu, dass die Welt „ausgetestet“ wird – für Eltern und Erzieher geht es hier oft an Grenzen. Genau das ist allerdings auch eines der entscheidenden Themen für die Erziehungsarbeit. Eine reiz-reiche Umgebung, verbunden mit Strukturen, Ritualen und Grenzsetzungen sind gerade für Jungen notwendig.

Das Gehirn beginnt gleichzeitig mit der Bildung von Nervenzellen eine grobe Vernetzung wichtiger Zentren (z.B. Sehen, Hören, Bewegung). Ist nun bei einem weiblichen Fötus die Konzentration des „Männlichkeits-Machers“ Testosteron im Fruchtwasser deutlich höher als normal, dann wird sich die betreffende Eigenschaft im Gehirn (z.B. eine räumliche Orientierung) in eine männlich-typische Richtung entwickeln.

So gibt es dann Frauen, die entgegen dem üblichen Klischee gut einparken können. In ähnlicher Weise erfolgt die Entwicklung der Extremitäten. Bei einem Östrogen-Überschuss bildet sich ein weiblicher 2D:4D-Quotient heraus. Ein männlicher Quotient wird mit Durchsetzungsvermögen, systematischem Denkstil und höherer sportlicher Leistungsfähigkeit in Verbindung gebracht, ein weiblicher dagegen mit Einfühlungsvermögen und einer besseren sprachlichen „Begabung“. Damit erfolgen in der pränatalen Phase wesentliche Prägenen für Verhalten in späteren Jahren.

Jungen ziehen nach Aussagen des renommierten Hirnforschers Gerald Hüther ihr Selbstwertgefühl aus der äußeren Welt. Aus dieser brauchen sie ihre Orientierung und ihre Vorbilder. Als „Systematisierer“ sind sie an Funktionsprinzipien interessiert. Ein Dreijähriger, der mit einer Barbie spielt, untersucht z.B. die Beweglichkeit der Arme und Beine bis an deren Grenzen. Schließlich biegt er die Beine im rechten Winkel, zielt und ruft: „Peng!“

Dieses Verhalten ist bei Mädchen eher selten.

Mädchen entwickeln in ihrer Kindheit biologisch eher Grundlagen des Einfühlungsvermögens. Sie sind von Natur aus stärker „angelegt“ und ziehen ihr Selbstwertgefühl aus der eigenen Stärke. Bei angeschlagenem Selbst-Wert neigen Frauen zu depressivem, Männer eher zu aggressivem Verhalten.

Die Autorin Vera F. Birkenbihl macht darauf aufmerksam, dass ein erheblicher Unterschied in der Entwicklung von Grob- und Feinmotorik bei den Geschlechtern besteht. Jungen entwickeln bis zur Pubertät in erster Linie die Grobmotorik, die Mädchen dagegen die Feinmotorik. Nach der Pubertät steht der jeweils andere Bereich im Fokus. Für die Schule bedeutet das, dass Schreiben-Lernen in kleinen Heften mit kleinen Linien und kleinen Buchstaben für die meisten Mädchen gut funktioniert, Jungen dagegen eher frustriert.

Wie muss man sich nun einen Mann vorstellen, dessen Gehirn total männlich, und wie eine Frau, deren Gehirn ausschließlich weiblich geprägt ist?

Einer der Experten des männlichen Gehirns ist Simon Baron-Cohen, der wie John Manning als Professor an der Universität Cambridge forscht. Nach Baron-Cohen ist das männlichste aller Gehirne das eines Autisten. Ein Autist lebt in seiner Welt mit festen Regeln und Ritualen, ohne Einfühlungsvermögen in andere Menschen zu besitzen. Und ein wenig trägt auch der Durchschnittsmann autistische Züge. Der macht eben sein „Ding“, wie Udo Lindenberg singt, „egal, was die anderen sagen.“ Das Patriarchat ist eine männliche Erfindung.

Auf der anderen Seite steht mit einer ausgeprägten Empathie das weibliche Gehirn. Eine Frau fragt: „Wie fühlt sich das an?“, während der Mann die Frage stellt: „Wie funktioniert das?“

Natürlich gibt es Ausnahmen von dieser Regel, beispielsweise in Form weiblicher Autisten – allerdings deutlich weniger. Prominente Vertreterin ist die englische Viehzucht-Forscherin Dr. Temple Grandin. Sie entwirft Anlagen für die traditionelle Tierhaltung mit dem Ziel einer Stress-Minimierung für die Tiere. Klare, systematische Denkprozesse sind ihr Ding, Empathie gegenüber Menschen hat sie allerdings kaum. Zwischen den Extremformen geschlechtsspezifischer Hirne gibt es viele Zwischenstufen. Männer mit stark weiblichen „Gehirnwindungen“ kennen wir als „Warmduscher“ oder „Weicheier“. Und ein „Frauerversteher“ versteht Frauen natürlich besser, er hat ja ein ähnliches Gehirn.

Ein großes Problem unserer Gesellschaft besteht darin, dass wir unseren Fokus stark auf den Durchschnitt legen. Was „normal“ ist, ist gut. Unnormal zu sein dagegen bedeutet meist Stress. Wer unnormal ist, wird schnell als „verrückt“ abgestempelt.

Dabei passt er lediglich nicht in unser selbstgewähltes und oft mathematisch berechnetes Schema. Wenn wir uns also mit dem Männlichen und dem Weiblichen beschäftigen, sollten wir immer berücksichtigen, dass wir damit einen durchaus großen Anteil von Menschen ausgrenzen. Ständig zeigen wir mit Attributen wie ADHS, Dyslexie und Dyskalkulie vor allem unserem männlichen Nachwuchs, dass er der Norm nicht genügt. Das wiederum führt zu einem Einbruch des Selbstwertgefühls, gesteigertem Aufmerksamkeitsdrang und erhöhter Aggressivität gegenüber der äußeren Welt.

Anstatt alles und alle in einen Durchschnitt pressen zu wollen, sollten wir lernen, Unterschiede zu lieben. Dann können die Un-NORMALen dieser Welt sagen: „Ich bin anders und ich bin stolz darauf.“

Dr. Dieter Böhm
Brain-Consult Barleben
Boehm@Bauchhirn.de

Literatur:

1. Baron-Cohen, Simon; Vom ersten Tag an anders; Heyne-Verlag, München 2006
2. Birkenbihl, Vera F. Jungen und Mädchen: wie sie lernen; Knaur-Verlag, München 2005
3. Brizendine, Louann; Das weibliche Gehirn; Hoffmann und Kampe, Hamburg 2007
4. Manning, John; The Finger-Book; Faber & Faber, 2008



Gleichstellungspolitik ohne klare Zielsetzung



Die Gewinnerinnen der Bildungsexpansion reproduzieren mit erstaunlicher Beharrlichkeit die Rollenklischees

von Katja Tichomirowa

Sie sind weiblich, 40 Jahre oder jünger und nach 1970 in eine deutsche Schule gegangen? Glückwunsch, dann gehören Sie zu den Gewinnerinnen. Keine Frauengeneration vor Ihrer war besser ausgebildet. In keinem gesellschaftlichen Bereich haben die Frauen in den vergangenen 40 Jahren stärker aufholen können, als in der Bildung. Mädchen und junge Frauen sind die Gewinnerinnen der Bildungsexpansion seit den 70er Jahren, so lautet das Urteil des ersten Gleichstellungsberichts der Bundesregierung.

Sie sollten allerdings besser nicht fragen, wo Sie ihren Preis für gute schulische Leistungen abholen können. Es gibt keinen. Zwar werden Mädchen im Schnitt früher eingeschult, weisen bessere Schulleistungen nach, bleiben seltener ohne Abschluss, erwerben häufiger die Hochschulreife und brechen ihr Studium seltener ab, dafür haben sie es dann aber als junge Frauen schwerer, einen gut bezahlten Job zu finden. Bevor Sie nun aufbegehren, sollten Sie das Urteil der Sachverständigen ganz gelesen haben: Junge Frauen erreichen wohl höhere und bessere Schulabschlüsse als junge Männer, wählen dann aber in der Regel „typische Frauenberufe“ mit einem geringeren Professionalisierungsgrad.

In der Berufswahl wie in der Wahl des Studienfachs reproduzieren junge Männer und Frauen mit geradezu staunenswerter Beharrlichkeit die gängigen Rollenklischees.

Ein Blick in die diesjährige Jubiläumsausgabe des Statistischen Jahrbuchs belegt, seit nunmehr 60 Jahren ist Kauffrau im Einzelhandel der beliebteste Ausbildungsberuf unter deutschen Frauen. Dass es nie mehr Frauen mit Abitur und einem akademischen Abschluss gab als 2010, hat auf die Vorlieben bei der Berufswahl offenkundig keinen Einfluss.

Konsequenzen im Erwerbsleben hat die Berufswahl gleichwohl, auch das kann der Gleichstellungsbericht nachweisen. Zwar stieg die Erwerbstätigenquote von Frauen in (West)Deutschland in den vergangenen Jahren deutlich, allerdings gehen die wenigsten Frauen einer Vollzeitbeschäftigung nach. Der Unterschied in den Stundenlöhnen zwischen Männern und Frauen ist in Deutschland mit 23 Prozent so hoch wie in kaum einem anderen europäischen Land. Und auch beim Anteil gering bezahlter Frauen nimmt Deutschland eine Spitzenposition ein. 2007 lag er bei 29,3 Prozent gegenüber 13,8 Prozent bei Männern.

Wer nun glaubt, die Akademikerinnen könnten die berufliche Ehre der deutschen Frau retten, liegt gleichfalls daneben. Zwar sind 51 Prozent der Hochschulabsolventen Frauen, innerhalb der Universitätshierarchie aber nimmt ihr Anteil ab, je höher sie auf der Karriereleiter steigen. 44 Prozent der Promovenden sind Frauen, ihr Anteil an den Habilitierten beträgt nur mehr 24 Prozent und unter den ordentlichen Professoren finden sich nur noch 18 Prozent Professorinnen. Allerdings, das weisen 60 Jahre statistische Erhebungen nach, konnten die Frauen hier deutlich aufholen. Noch 1992 lag der Anteil der Professorinnen bei gerade einmal 6,5 Prozent.

Das ist alles nicht schön und die Autoren des Gleichstellungsberichts bescheinigen der Politik dringenden Handlungsbedarf. Allein, die Verantwortlichen müssten es auch wollen. Es ist sicher kein Zufall, dass die Auftraggeberin des ersten Gleichstellungsberichts der Bundesregierung, Ursula von der Leyen, auch die treibende Kraft ist, wenn es um eine Frauenquote für Aufsichtsräte und Vorstände deutscher Unternehmen geht. „Ich wünsche mir, dass wir durch Ihre Beiträge neue Antworten auf Fragen der Gleichstellungspolitik erhalten und hoffe auf politisch verwertbare Empfehlungen“, erklärte von der Leyen im Juni 2008.

Das Fazit des Gleichstellungsberichts ließ denn auch an Deutlichkeit kaum zu wünschen übrig: Zwar attestierten die Gutachter allen Bundesregierungen der vergangenen Jahrzehnte Fortschritte in der Gleichstellungspolitik, nach wie vor mangelte es ihr allerdings an einer klaren Zielsetzung. So stellten die Autoren fest, dass das fehlende Leitbild der Politik dazu führe, dass sie gleichzeitig Anreize für völlig unterschiedliche Lebensmodelle gebe. Sie gewähre Unterstützung in einer Lebensphase, die in der nächsten abbräche oder in eine gänzlich andere Richtung führten. Eine Politik, die auf eine wirkliche Chancengleichheit abziele, müsse dagegen Fehlanreize vermeiden.

So gewährt der Gleichstellungsbericht Einblick in ein Grunddilemma: Die Lebenssituation von Frauen hat sich in den vergangenen Jahrzehnten grundlegend gewandelt. Die Politik aber hält zumindest in Teilen an einem Rollenbild fest, das mit dieser Lebenswirklichkeit nichts mehr zu tun hat. Dass die Handlungsempfehlungen der Sachverständigenkommission für den Gleichstellungsbericht umgesetzt werden ist deshalb auch kaum zu erwarten. Für eine konservative Regierung sind die Empfehlungen ohnehin schwer verdaulich. So fordert die Kommission in ihrem Fazit etwa die Abschaffung von Minijobs und Ehegattensplitting, einen Mindestlohn, den qualitativen und quantitativen Ausbau der Kinderbetreuung und eine zumindest vorübergehende Geschlechterquote für Aufsichtsräte.

In der Stellungnahme des Familienministeriums hieß es zu den Empfehlungen der Sachverständigenkommission, sie habe in ihrem Gutachten „exemplarisch Regelungen aus Bereichen des Sozial-, Steuer- und Zivilrechts untersucht“. Die Bundesregierung teile „nicht alle daraus erwachsenen Schlussfolgerungen“.

Hilfreich wäre es indes schon, wenn die Politik aus den exemplarischen Beispielen der Gutachter die Erkenntnis gewinnen würde, dass Familien- und vor allem Frauenpolitik eine ressortübergreifende Aufgabe ist, deren Umsetzung nicht in der Verantwortung eines einzelnen Ministeriums liegt. Kristina Schröder erklärt, sie wolle künftige Generationen nicht mit den Schulden der jetzigen belasten. Sie trete aus voller Überzeugung für die Schuldenbremse ein. Für Wolfgang Schäuble sind derartige Äußerungen hingegen nur ein willkommenes Anlass, die geplante Ausweitung des Elterngeldes zu kippen. Dass das heute gezahlte Elterngeld einen entscheidenden Einfluss auf den Umfang künftiger Generationen hat, wird in Union und FDP ohnehin bezweifelt.

Die Anliegen des Familienressorts in die Rubrik „Gedöns“ einzuordnen, findet hier seine Fortsetzung.

Was besser zu machen wäre, erklärte im April 2011 die OECD-Studie „Doing better for families“. Je früher ein Staat in die Förderung von Kindern investiert, lautete ihr Fazit, umso erfolgreicher ist seine Familienpolitik. Eine gezielte, hochwertige vorschulische Förderung ist demnach die beste, weil effektivste familienpolitische Investition. Denn nur von derart geförderten Kindern ist zu erwarten, dass sie im Erwachsenenalter zu Stützen des Wohlfahrtsstaates werden.

Warum Deutschland trotz seiner vergleichsweise hohen Ausgaben für familienpolitische Leistungen kaum einen Nutzen davon hat, erklärt die Studie gleichfalls. Das Geld wird an den falschen Stellen ausgegeben. Noch immer liegt die Geburtenrate in Deutschland mit 1,36 Kindern pro Frau unter dem OECD-Mittelwert von 1,5 Kindern. Während die familienpolitischen Maßnahmen in den skandinavischen Ländern und Frankreich den Frauen die Entscheidung für ein Kind offenbar erleichtert, ist dies in Deutschland und Österreich trotz einer Vielzahl von Fördermöglichkeiten anders. Ein Grund hierfür ist, dass die deutschen Frauen mit der ersten Schwangerschaft länger warten als andere. Zudem warten sie, je höher ihr Bildungsgrad ist. Vergleicht man das Lebensinkommen einer Frau mit erwachsenen Kindern mit dem einer kinderlosen Frau in einem ähnlichen Beruf, dann kommt die Mutter auf weniger als die Hälfte des Lebensgehalts der Frau ohne Kind.

Das deutsche Steuermodell ist überdies das einzige innerhalb der OECD, das bei Familien mit Kindern Alleinverdiener bevorzugt. Das steuerbegünstigte Ernährermodeill ist für die deutschen Frauen aber offenbar kein Anreiz mehr, sich für Kind, Heim und Herd zu entscheiden. Zudem zeigt die Studie, dass eine stärkere Gleichstellung von Männern und Frauen im Privat- und Berufsleben einen positiven Effekt auf die Geburtenraten haben kann.

Sparen könnte man also auch, indem man das Geld intelligenter ausgibt. ENDE

Katja Tichomirowa ist Journalistin und Mitglied der Dumont-Redaktionsgemeinschaft.

Katja.Tichomirowa@dumont-redaktion.de



Jungen fehlen Männer! Aber wieso?

von Reinhard Winter

8m

Die Diskussion um die Lage der Jungen in der Schule wird gern zugespitzt auf das Schlagwort der „fehlenden männlichen Vorbilder“. Wie andere Verkürzungen führt auch diese in die Irre: Es wird suggeriert, durch ein paar Männer wäre Jungen geholfen, lediglich durch deren Körpergeschlecht. Die Beziehungsqualität zwischen Junge und Mann wird auf das Vorbildhafte des Mannes reduziert; und überdies werden latent Lehrerinnen abgewertet, als wären sie für Jungen völlig nutzlos.

So falsch diese Reduktion auch ist, so wichtig ist es auf der anderen Seite, das Thema ernst und in den Blick zu nehmen.

Warum brauchen Jungen Männer?

Auf die Vorbildfunktion lässt sich die Bedeutung von Lehrern als Männer nicht beschränken. Als konsistentes Vorbild („ich will genau so werden...“) sind Lehrer für Jungen kaum gefragt und die wichtigsten Vorbilder für Jungen sind ohnehin andere Jungen. Dennoch ist es für die Entwicklung von Jungen förderlich, wenn sie in ihren Lebenswelten Männer vorfinden – in der Mehrzahl. Wäre dies in Familie, Nachbarschaft, auf dem Spielplatz und im Kindergarten ausreichend der Fall, dann wären Männer in der Schule nicht so wichtig. Die Forderung nach mehr Männern in der Schule ist Ausdruck einer gesellschaftlichen Schieflage: auch in anderen kindlichen Lebenswelten fehlen Männer. Schule kann dies kaum ausgleichen.

Jungen brauchen Männer in mehrfacher Hinsicht: als geschlechtliche Identifikations- oder Abgrenzungsfiguren, als Reibungsfläche für Generationskonflikte und immer wieder auch als „Anschauungsobjekte“, um die Bandbreiten des gelebten Männlichen entdecken zu können. Dies geschieht vorzugsweise in der Auseinandersetzung mit einer Vielfalt wirklicher, lebendiger Männer (im Kontrast zu Medienfiguren), in Beziehungen zu verschiedenen Männern. Die Unterschiedlichkeit erlebter Männer relativiert gleichzeitig die Bedeutung von Männlichkeitsideologien: Mit den hohen Normen kulturell-medialer Männlichkeit kann es wohl nicht so weit her sein, wenn und weil kein echter Mann dem nur annähernd entspricht.

Die Sehnsucht vieler Jungen nach dem Männlichen, nach Erfahrungen mit Männern, ihre Suche nach männlichen Figuren und ihr Wunsch, sich mit Männern auseinander zu setzen, ist aber nur die eine Seite des Problems.

Welche Männer braucht der Junge?

Ein männlicher XY-Chromosomensatz macht noch keinen für Jungen entwicklungsfördernden Mann. Unreflektiertes Männlich-Sein reproduziert überholte Geschlechterbilder und macht Jungen eher Probleme. Es muss deshalb nach der Qualität der Männer gefragt werden, die mit Jungen arbeiten (sollen), nach Genderkompetenz und Professionalität. Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Lehrer sind auch hier bedeutsam. Zudem sind männliche Lehrer gefragt, die mit sich und ihrem Geschlecht einigermaßen im Reinen sind: die gern Männer sind, die ihre Geschlechtlichkeit aktiv angehen und dabei ihr Männlichsein ohne Abwertung von Mädchen oder Frauen und ohne Dominanzphantasien generieren.

Solche profilierten Männer bringen Lehrerausbildung und Schulwirklichkeit kaum hervor; vielleicht liegt darin mit ein Grund dafür, warum das Image des Lehrers für junge Männer wenig attraktiv ist? Zugespitzt benötigen Jungen keine Weichspülpädagogen, sondern erwachsene Männer mit positiver Autorität. (Solche Lehrer sind – da lasse ich mich gern vom Gegenteil überzeugen – derzeit eher in der Minderheit).

Jungen, die bei ihrer Suche nach dem Männlichen auf gute, genderkompetente Lehrer treffen, haben Glück, weil sie damit über Bausteine für die Gestaltung ihres Männlichseins verfügen. Umgekehrt ist der Umstand weniger oder fehlender Männer in der Schule ein geschlechtlicher Schicksalsschlag für den Jungen, der biografisch zu bewältigen ist.

Bemerkenswert ist schließlich bei der „Jungen in der Schule“-Diskussion, dass das Geschlecht der Frauen kaum erwähnt wird. Das ständige Jammern über zu wenige Männer als Vorbilder übertönt die Frage danach, welche Qualitäten Lehrerinnen und Lehrer oder Schulleiterinnen und Schulleiter den Jungen und den Mädchen ebenso bieten. Geschlecht ist immer eine relationale Kategorie. Sich nur mit dem einen zu befassen, greift auf jeden Fall zu kurz.

Dr. Reinhard Winter ist in der Leitung des Sozialwissenschaftlichen Instituts Tübingen. Er arbeitet mit und forscht über Jungen u.a. in Schule und Jugendhilfe. Außerdem qualifiziert er Menschen, die mit Jungen arbeiten.
reinhard.winter@sowit.de

Aktuelle Veröffentlichung:
Jungen – eine Gebrauchsanweisung. Beltz Verlag (2011).

Jungen im Visier der Forschung

B&E sprach mit Prof. Dr. Michael Meuser, Vorsitzender des Beirats Jungenpolitik des Bundesfamilienministeriums.

Im Frühjahr 2011 wurde durch die Bundesfamilienministerin ein Beirat Jungenpolitik berufen. Der Beirat setzt sich aus jeweils sechs erwachsenen Experten und Jungen zwischen 14 und 17 Jahren zusammen. Er sammelt Erkenntnisse zu den Lebensentwürfen männlicher Jugendlicher und wird 2013 in einem Abschlussbericht auch Handlungsempfehlungen an die Politik vorlegen.

Ein Jahrzehnt PISA erbrachte signifikante Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen. Jungen hinken bei der Lesekompetenz mehr als ein Schuljahr den Mädchen hinterher. Der Jungenanteil in den untersten Kompetenzstufen stieg auf 52 Prozent. Was ist falsch gelaufen?

Schaut man sich PISA genauer an, zeigt sich, dass Jungen häufiger als Mädchen in der untersten und auch in der obersten Kompetenzstufe vertreten sind. PISA teilt also nicht so eindeutig in Gewinner und Verlierer. Sehr viel mehr als die Geschlechterzugehörigkeit sind die Sozialschichtzugehörigkeit und der Migrationshintergrund Erklärungsfaktoren für Bildungserfolge. Es ist auch kein neues Phänomen, dass Jungen im Durchschnitt mit schlechteren Noten die Schule verlassen. Früher wurde das weniger wahrgenommen, weil der Jungenanteil in den Gymnasien viel höher war. Dagegen fallen schlechtere Leistungen von Jungen heute stärker auf.

Ganz klar ist das eine Herausforderung an die Bildungspolitik. Dass die zunehmende Feminisierung der Schulen Ursache für die schlechteren Leistungen der Jungen wäre, ist allerdings eine These, die mit Blick auf den internationalen Forschungsstand nicht haltbar ist, auch wenn sie sehr populär zu sein scheint. Gerade in den Grundschulen, in denen der Frauenanteil bei den Lehrkräften am höchsten ist, sind die Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen am geringsten ausgeprägt. Das haben diverse Studien nachgewiesen.

Müssen Jungen und Männer neu entdeckt werden?

Die Lebenslagen von Jungen/Männern waren in der bisherigen Geschlechterforschung weniger Gegenstand als die von Frauen, was nicht verwundert. Die Geschlechterforschung wurde von der Frauenforschung erst angestoßen. In den vergangenen zehn Jahren setzte sich jedoch die Erkenntnis durch, dass eine umfassende Geschlechterforschung Frauen und Männer im Blick haben muss.

Insofern müssen Jungen und Männer vielleicht neu entdeckt werden. Es ist zu fragen, in welcher Weise ihr Handeln auch durch ihre Geschlechterzugehörigkeit bestimmt ist. Es ist z.B. bekannt, dass Jungen mehr den Unterricht stören als Mädchen. Es gibt Studien, die zeigen, dass dies ein Mittel ist, mit dem Jungen ihre Geschlechtlichkeit gegenüber den Geschlechtsgenossen inszenieren, dass es also weniger um die „Beziehung“ zwischen Schüler und Lehrerin/Lehrer geht, sondern vielmehr um die Stellung in der Peergroup – insbesondere in der Sekundarstufe I.

Was ist vom Beirat Jungenpolitik zu erwarten?

Zunächst schaut der Beirat, welche Vielfalt von Lebensentwürfen von Jungen besteht. Er fragt nach Veränderungen von Erwartungen, die an Jungen und Männer gerichtet sind, und wie sich Jungen dazu verhalten. Ziel ist, die Komplexität der Lebensrealitäten von Jungen heute zu erfassen und damit Korrektive gegen vereinfachende Darstellungen – z.B. „fleißige Mädchen“, „faule Jungen“ – zu bilden. Der Beirat will nicht nur Unterschiede von Mädchen und Jungen gegenüberstellen, sondern ebenso schauen, welche Gemeinsamkeiten es gibt. Im Fokus stehen sowohl Veränderungen der Geschlechterbilder als auch die Folgen fundamentaler Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt für die Lebensentwürfe von Jungen, wie der Abbau von Arbeitsplätzen in der traditionellen Industrie und der Ausbau der Dienstleistungswirtschaft. Im Ergebnis wird der Beirat bis 2013 auch Empfehlungen für die Politik mit Blick auf die Jungen erarbeiten.

Für das Gespräch bedankt sich Mira Futász.

Dr. Michael Meuser ist Professor für Soziologie der Geschlechterverhältnisse, TU Dortmund.



m 9

Neues aus den Landesverbänden



Baden-Württemberg

Gemeinschaftsschulen benötigen neue Schulbau-förderrichtlinien

„Man kann mit den Schulbau-förderrichtlinien aus der Nachkriegszeit keine neuen Gemeinschaftsschulen aufbauen“, sagt der VBE-Landesvorsitzende Gerhard Brand. Wer wie die neue Landesregierung Gemeinschaftsschulen wolle, müsse nicht nur Bildungspläne, Lehrerausbildung und -besoldung reformieren, sondern sollte auch aus schlichten Klassenzimmern Lernwerkstätten machen. Das gehe nur mit neuen Schulbau-förderrichtlinien. - Wer eine Bildungsreform anstrebe, müsse diese aus einem Guss durchziehen und alle Resorts mit einbeziehen. „Auch wenn es finanziell weh tut, muss die Devise heißen: klotzen und nicht kleckern“, so der VBE-Chef.

www.vbe-bw.de

Bayern

Schulen müssen junge Leute stark machen

Neueste Erkenntnisse aus der Hirnforschung stehen gängigen Praktiken in Schulen entgegen. So gilt unter Neurobiologen soziale Akzeptanz als wichtigster Stimulus für Motivation - doch was geschieht? „Viele Kinder und Jugendliche erleben zu wenig Zuwendung und Förderung, nicht nur in ihren Herkunftsmilieus, sondern auch in der Schule“, erklärte der Präsident des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverbandes (BLLV), Klaus Wenzel, in einer gemeinsamen Pressemitteilung mit dem Freiburger Arzt und Neurowissenschaftler Prof. Dr. Joachim Bauer. Stattdessen komme es nicht selten zu fatalen Ausgrenzungserfahrungen, zum Beispiel dann, wenn Schüler erfahren, dass sie für einen bestimmten Schultyp nicht geeignet sind oder das Klassenziel nicht erreicht haben.

www.bllv.de

Hessen

Empört über Ungleichbehandlung der Lehrkräfte

„Es fällt einem schwer, sachlich zu bleiben“, sagte der hessische VBE-Landesvorsitzende Helmut Deckert des VBE im Hinblick auf den Landtagsbeschluss zur Beamtenbesoldung, der nur mit den Stimmen von CDU und FDP zustande kam. „Es ist schäbig, unehrlich und motivationshemmend“, empörte sich der VBE-Landesvorsitzende Helmut Deckert, „mit dem Sparargument die Beamtenschaft zu spalten, wie es zum Beispiel bei der Einmalzahlung geschieht. Eine Übertragung des Tarifergebnisses 1:1 hätte auch dem guten Brauch vergangener Tarifrunden entsprochen. Gute Bildung kostet gutes Geld, das schließt die entsprechende Bezahlung des Personals mit ein.“

www.vbe-he.de

Niedersachsen

Warum Grundschullektor/-innen „ausgehen“

Nachdem das Land in den Grundschulen die männlichen Kollegen im wahrsten Sinne des Wortes ´rausgespart hat, fehlen durch zunehmende Pensionierungen nun dringend benötigte Rektorinnen und Direktoren. Die Arbeitsbedingungen schrecken interessierte Kolleginnen und Kollegen jedoch eher ab als dass sie motivieren.“ Das stellte die VBE-Landesvorsitzende Gitta Franke-Zöllmer in Hannover angesichts der Tatsache fest, dass viele Schulleitungsstellen nur noch mühsam zu besetzen sind. Frei gewordene Direktoren- und Konrektorstellen müssten oft mehrfach ausgeschrieben werden. Die Lage dürfte sich in den nächsten 5 bis 8 Jahren durch das Altersgefüge noch dramatisch verschärfen.

www.vbe-nds.de

Nordrhein-Westfalen

NRW auf dem Weg zu mehr Bildungsgerechtigkeit

„Der VBE begrüßt, dass durch den Gesetzentwurf zum 6. Schulrechtsänderungsgesetz, der gemeinsam von den Fraktionen der CDU, SPD und Bündnis 90/Die Grünen eingebracht worden ist, die Grundlagen zur Sicherung eines wohnortnahen, vollständigen und qualitativ hochwertigen Bildungsangebotes in der Sekundarstufe I geschaffen werden“, erklärte VBE-Landesvorsitzender Udo Beckmann im Rahmen der Anhörung zum 6. Schulrechtsänderungsgesetz im Ausschuss für Schule und Weiterbildung in Düsseldorf. - Es sei ausgesprochen erfreulich, dass die Politik mit dem vorliegenden Schulrechtsänderungsgesetz nach langen Diskussionen endlich das festschreibe, was der VBE unter dem Titel „Allgemeine Sekundarschule“ 2005 in die öffentliche Debatte gebracht habe.

www.vbe-nrw.de

Rheinland-Pfalz

Versorgung an Grundschulen: Vorne hui und hinten pfui?

„Die Landesregierung spart offensichtlich klammheimlich an der Lehrerversorgung an Grundschulen“, so VBE-Landeschef Johannes Müller. „Bei der Berechnung des Unterrichtsbedarfs für kleine Grundschulklassen wird im neuen Schuljahr offensichtlich eine geringere Lehrerversorgung ausgewiesen als bisher. Mit großer Propaganda wird der Öffentlichkeit von der Landesregierung die Senkung der Klassengrößen auf 24 Schüler für die Eingangsklassen verkauft, aber hintenherum holt man sich diese scheinbare Qualitätssteigerung durch die Kürzung der Lehrerrückstellungen wieder herein. Trotz Schülerrückgang sieht die Lehrerversorgung an den Grundschulen für den VBE deshalb so aus: Vorne hui und hinten pfui!“

www.vbe-rp.de

Saarland

Was sind wir Lehrer/-innen wert?

Der Saarländische Lehrerinnen- und Lehrer-Verband (SLLV) hat Ministerpräsidentin Annegret Kramp-Karrenbauer aufgefordert, beim Regieren einen Neuanfang zu wagen: „Sorgen Sie mit Ihrer Regierung dafür, dass die Lehrer/innen nicht verheizt werden!“, so der SLLV-Vorsitzende Herbert Möser.

Die größte Interessen-Vertretung der Lehrer/-innen im Saarland kritisiert die Kürzung der Eingangs-Besoldung junger Kolleginnen und Kollegen, die schleichende Verlängerung der Wochen-Arbeitszeit durch immer neue zusätzliche Aufgaben, die Kürzung der Beihilfe durch Einführung einer Kostendämpfungspauschale, die Besoldungs-Nullrunde und die geplante Verlängerung der Lebensarbeitszeit bis 67 Jahre.

www.vbe-sllv.de

Schleswig-Holstein

Klares Votum für inklusivere Verhältnisse

Auf seiner diesjährigen Delegiertenversammlung hat der VBE Schleswig-Holstein in Nortorf ein klares Votum für inklusivere Verhältnisse in den Schulen abgegeben. Allerdings verknüpfte der VBE, so der wieder gewählte Landesvorsitzende Rüdiger Gummert, mit Inklusion ein klares Investieren der Landesregierung, damit der Standard sonderpädagogischer Förderung, der durch die Förderzentren erreicht wurde, bestehen bleibt. „Lernen nur einen Bruchteil an sonderpädagogischer Förderung als den im Förderzentrum zu gewähren, ist mit Inklusion nicht vereinbar und stellt den Straftatbestand unterlassener Hilfeleistung dar.“

www.vbe-sh.de

Thüringen

Radikaldiät statt sinnvoller Verschlinkung

Nur noch 5 statt 11 Schulämter soll es ab Sommer 2012 in Thüringen geben, angesiedelt in Weimar, Leinefeld-Worbis, Gera, Suhl und Gotha. Der tlv thüringer Lehrerverband betrachtet die Entwicklung mit Skepsis und Sorge. „Mit dieser Schulamtsstruktur wird eine Vielzahl von Referentenstellen wegfallen, wobei Aufgaben natürlich nicht reduziert werden. Ein Referent für 50 bis 100 Schulen ist traurige Spitze“, sagt Bernd Fröhlich, der stellvertretende tlv Landesvorsitzende zur beabsichtigten Neustrukturierung der Staatlichen Schulämter in Thüringen. - Ein weiteres Problem ergibt sich für die Arbeit der Arbeitnehmervertretungen. „Eine effektive Arbeit der Personalräte im Interesse der Beschäftigten wird deutlich eingeschränkt.“

www.tvl.de