

# Uli Boldt: Wie Jungen Schule erleben, und was Pädagog\*innen davon lernen

**Uli Boldt** ist seit 1974 Lehrer an der Martin Niemöller-Gesamtschule Bielefeld. Von 2004 bis 2010 war er als abgeordneter Lehrer an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Bielefeld tätig. 2010 kehrte er in den Schuldienst zurück. Er ist Lehrer und ausgewiesener Experte für Jungenarbeit und Schule, referiert und veröffentlicht zum Thema. Sein aktueller Tätigkeitsbereich in der Schule ist eine Klasse mit der Bezeichnung „Betrieb und Schule“. Dort betreut er Schüler, die an anderen Schulen gescheitert sind bzw. den dortigen Leistungsanforderungen nicht genügen.

## Die Anfänge

Der Referent stellte zuerst persönliche Gründe dafür vor, warum er seit mehreren Jahrzehnten Jungenarbeit macht und erläuterte, wie er zur Jungenarbeit gekommen ist. Er ist seit den 70er Jahren als Lehrer, der sich bewusst als Mann versteht, an einer integrierten Gesamtschule beschäftigt. Jungen wurden dort eher als das auffällige Geschlecht wahrgenommen. Anders formuliert passten sie weniger zu den Schulerwartungen. Zuerst entwickelte sich an der Schule die geschlechterbewusste Arbeit mit Mädchen. Jungenarbeit gab es in der Anfangszeit nicht. „Wir kannten damals nichts von dem, was heute Standard ist.“ Wo Mädchenarbeit stattfindet, sollte, aber auch Jungenarbeit stattfinden (und umgekehrt), so die Überzeugung des Referenten. Er begann die Arbeit mit Jungen im Bewusstsein, dass er als Mann

gefragt und gefordert ist.

## Befragung und wissenschaftliche Erhebungen

Beobachtung half zu ersten Erkenntnissen: Jungen verhalten sich entsprechend den ihnen gegenüber gemachten Zuschreibungen! Boldt interessierte die Frage, was die Jungs selbst über sich und ihre Schulerfahrungen sagen. So wurden Jungen der Klassenstufe 4 und später auch ältere Jungen befragt, was Sie von der Schule erwarten. (vgl. **Box 1**)

Der Referent verwies auf wissenschaftliche Erhebungen, nach denen der Unterschied im Lernerfolg zwischen Jungen und Mädchen bis zum Jahre 2002 nur unerheblich voneinander abweicht. Ab diesem Jahr wächst jedoch der Anteil der Mädchen, die das Abitur ablegen und das Risiko des Sitzenbleibens für Jungen ist sichtbar erhöht (IGLU-Studie 2006<sup>1</sup> und die Hamburger sogenannte LAU-Studie<sup>2</sup>). Letztere stellt fest, das insbesondere in den Klassen 7/8, also in den Jahren der Pubertät, die Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen signifikant zunehmen. Jungen bauen in diesen Jahren

### Box 1: Zusammenfassende Ergebnisse einer Befragung unter Jungen:

Jungen wünschen sich mehr Bewegung, eine stärkere Betonung der Naturwissenschaften, ein schöneres Schulgebäude, mehr Ruhe im Unterricht und mehr männliche Ansprechpartner. Ältere Jungen legen Wert auf Ko-Education, wollen nur in speziellen Bereichen (Sexualerziehung und Sport) unter sich sein, finden es egal, ob sie von Lehrern oder Lehrerinnen unterrichtet werden. Nicht der Mann per se ist der bessere Lehrer für Jungen, es kommt auch auf die Art des Unterrichts und die Art der Männlichkeit an, die der Lehrer verkörpert. Bei einem Drittel der Jungen besteht die Selbsteinschätzung, dass sie mehr erreichen könnten, wenn sie sich nur mehr anstrengen würden.

<sup>1</sup> Mit der **Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung** (IGLU) wird das Ziel verfolgt, langfristig Trends bzw. Veränderungen der Leseleistungen von Schülerinnen und Schülern und der Rahmenbedingungen aufzuzeigen. Vgl. auch [Spiegel online 07.11.2005](#); zur IGLU-Studie 2011 vgl. [Bundesministerium für Bildung und Forschung](#)

<sup>2</sup> Untersucht wurde im Auftrag der Hamburger Behörde für Bildung und Sport die Lernausgangslage und Lernentwicklung aller Schüler\*innen, die sich in Hamburg 1996 in der fünften Klasse (LAU 5), 1998 in der siebten (LAU 7), 2000 in der neunten (LAU 9), 2002 in der elften (LAU 11) und 2005 in der 13. Klasse (LAU 13) befanden.

ihren leichten Vorsprung in Mathe nicht aus. Der Referent verweist auf J. Zinnecker, der festgestellt hat: Jungen stehen in der Pubertät dem Lernen im Wege, sie haben ein wenig ausgeprägtes Selbstbild.

### Geschlechterdifferenzierung versus Stereotype

Nach historischen Erfolgen der Geschlechterdifferenzierung nehmen aktuelle stereotype Zuschreibungen wie Jungen und Mädchen zu sein haben, verstärkt von bestimmten Wirtschaftszweigen, etwa der Spielzeug- und Bekleidungsindustrie, wieder zu.

Geschlechterbezogenes Arbeiten hat daher die Aufgabe, Stereotype zu dekonstruieren und eine Vielfalt von Männlichkeiten erlebbar zu machen und zu erlauben.

Nur ein Beispiel: Fürsorglichkeit ist keine typisch weibliche Eigenschaft. Da Männer jedoch in der frühen Sozialisation von Jungen oft fehlen, wissen Jungen eher wie Weiblichkeiten funktionieren. Männliche Geschlechterbilder konstruieren sich daher eher in der Abgrenzung zu den als weiblich verstandenen Geschlechterbildern. Wenn die eigene Mutter sagt: „Auch Jungen dürfen weinen.“ hat dies eine andere Wirkung, als den leiblichen Vater oder eine männliche Bezugsperson auch mal schwach oder mit Tränen in den Augen zu erleben. Sowohl im privaten Leben als auch in den öffentlichen Sozialisationsinstanzen, insbesondere Kindergarten, aber auch Grund- und weiterführenden Schulen ist der Frauenanteil überproportional hoch, und in keinem Schultyp außer der Berufsschule ist der Männeranteil höher als jener der Frauen.

### Reflexive Koedukation

In den 90er Jahren prägten Marianne Horstkämper und Marianne Faulstich-Wieland das Konzept der Reflexiven Koedukation, das an verschiedenen Handlungsebenen der Schule (Bewusstsein der Handelnden, alltäglicher Umgang, curriculares Angebot, Rahmenbedingungen) ansetzt (*vgl. Skizze in der PPP U. Boldt*). Alle Handlungsebenen der pädagogischen Schulpraxis sollen daraufhin überprüft werden, ob sie die bestehenden Geschlechterverhältnisse stabilisieren, oder ob sie zu einer kritischen Auseinandersetzung und zu ihrer Flexibilisierung beitragen. Das Konzept berücksichtigt auch, dass Jungen und Mädchen unterschiedlich lernen, unterschiedliche Interessen und Voraussetzungen mitbringen.

Die Ebene „Bewusstsein der Handelnden“ beispielsweise erfordert, dass Lehrende ihre Interaktion mit den Schüler\*innen reflektieren und überprüfen. Dabei ist sowohl auf eine geschlechtersensible Sprache und Haltung zu achten, als auch auf geschlechtertypische Zuschreibungen zu verzichten. Die Interaktion unter Lehrenden und das Erheben von Daten, was inzwischen zu einem guten Standard gehört, können dabei unterstützend wirken.

Zur Handlungsebene „Rahmenbedingungen“ gehört u.a. die Raumaufteilung: wer dominiert den Pausenhof, die Tischtennisplatte und den Computerpool und warum? In der Unterrichtspraxis kann es sinnvoll sein, in Einzelfeldern, geschlechtergetrennten Unterricht anzubieten. Das ist immer nur dann geboten, wenn geschlechterspezifische Kompetenzzuweisungen im Unterricht zu Benachteiligungen führen können (Sportunterricht, naturwissenschaftlich-technische Fächer) oder Unterrichtsinhalte in geschlechterhomogenen Settings anders besprechbar werden (sexualpädagogische Themen). In relativ

geschlechterhomogenen Gruppen fällt eine Geschlechterinszenierung weg und andere Lernformen werden möglich.

### Praxis der Jungenkonferenzen

Der Referent führt zuletzt die Praxis der Jungenkonferenzen (*vgl. auch Literaturhinweise*) aus, die an seiner Schule seit über 20 Jahren praktiziert werden. Entwickelt wurde die Idee Anfang der 90er Jahre im Rahmen eines Projekts an der Bielefelder Laborschule. Seit über 20 Jahren wird das Modell nun auch bereits an der Martin Niemöller Schule praktiziert. Alle 14 Tage treffen sich alle Jungen einer Klasse zu einer Jungenkonferenz unter den nebenstehend vereinbarten Prinzipien. Dabei geht es um das spielerische Erleben der eigenen Person (Selbsterfahrung) und der Gruppe (Gruppenerfahrung), die ganzheitliche Arbeit an einem Thema (Wissens-, und Handlungserweiterung), Kommunikation und Reflexion. Jungen lernen dabei unter Anleitung einer männlichen Bezugsperson, dass sie so sein dürfen, wie sie sind (sein wollen) und nicht so, wie sie zu sein haben. Bewegung spielt dabei eine große Rolle, denn wer sich bewegt, wird leistungsfähiger (vgl. dazu auch das Projekt „Fitte Schule“ <http://www.fitte-schule.de/>)

#### Prinzipien der Jungenkonferenzen:

- geschützter Raum,
- Vertraulichkeit,
- männliche Leitung,
- Klarheit,
- Subjektorientierung,
- Freiwilligkeit,
- Handlungsorientierung

An den Jungenkonferenzen finden die beteiligten Jungen besonders die Stärkenorientierung wichtig: „Ich finde gut an Dir,...“ Positiv formulierte Rückmeldungen sind ein integraler Bestandteil und wichtiges Lernfeld der Konferenzen. Außerdem heben Jungen die Bedeutung von Körperarbeit (z.B. Massagen, mit klaren Regeln) hervor. Der Referent plädierte dafür, Jungenkonferenzen und Jungenarbeit generell als Teil der geschlechterbewussten Gestaltung ko-edukativer Schulentwicklung zu verstehen und im Schulalltag strukturell zu verankern.

#### Literaturhinweise:

**Biermann, Christine (2002).** Das Thema „Geschlecht“ an der Laborschule Bielefeld in der Retrospektive. In: Koch-Priewe, Barbara (Hrsg.): Schulprogramme zur Mädchen- und Jungenförderung. Beltz-Verlag.

**Boldt, Uli.** „Jungen ins Gespräch bringen“ – Zum Modell der Jungenkonferenzen. Online: . [www.lwl.org/lja-download/pdf/B\\_Boldt.pdf](http://www.lwl.org/lja-download/pdf/B_Boldt.pdf) (Zugriff: 24.04.2015)

**Boldt, Uli (2013).** Ich bin froh, dass ich ein Junge bin. Materialien zur Jungenarbeit in der Schule. Schneiderverlag.

**Boldt, Uli (2000).** Jungen stärken. Zur Modernisierung der Lebensentwürfe von Jungen. Wissenschaft und Technik Verlag.

**Krebs, Andreas (2002).** Sichtweisen und Einstellungen heranwachsender Jungen. Ergebnisse einer Befragung an Hamburger Schulen. Hamburg.