

Einleitung

Die Veröffentlichung der Ergebnisse der ersten PISA-Studie (vgl. Baumert 2000) und weiterer Schulvergleichsstudien zieht eine nachhaltige Erschütterung der deutschen Schullandschaft nach sich. In der PISA-Studie wurden international die Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern untersucht, wobei das deutsche Bildungssystem allgemein recht schlecht abschnitt. Dabei offenbarte sich en passant eine unerhoffte, nichtsdestotrotz höchst interessante Erkenntnis. Die geschlechtsbezogene Diskussion der Ergebnisse zeigte, dass Pädagogik und Schulforschung nicht mehr so gleichgültig gegenüber der sozialen Kategorie Geschlecht sind, wie es ihnen noch in den 1980er Jahren zu recht vorgeworfen wurde (vgl. Faulstich-Wieland 1987). Denn die PISA-Studie erhob nicht nur konsequent die Geschlechtszugehörigkeit der Schülerinnen und Schüler, sondern wertete auch systematisch unter dieser Variable aus und wies geschlechtsbezogen die Stärken und Schwächen der Mädchen und Jungen nach. Dieses Vorgehen ist in den Sozialwissenschaften bisher noch nicht besonders weit verbreitet. Die häufig kritisierte – offensive oder diskrete – Zentrierung des Bildungssystems auf die Belange der Jungen ist damit aber noch lange nicht vom Tisch. Während es beispielsweise als ein Ergebnis der PISA-Studie allgemeines Aufsehen erregte, dass Jungen hauptsächlich im sprachlichen Bereich schlechter abschnitten als ihre Mitschülerinnen, inklusive vieler Vorschläge, um an diesem Punkt Abhilfe zu schaffen, so interessierten die schlechteren Noten der Mädchen in den Naturwissenschaften nicht im gleichen Maße. Und auch die aus der PISA-Studie gezogenen Konsequenzen sind häufig gerade nicht geschlechtlich ausdifferenziert. Trotzdem markiert diese Forschungspraxis durch die konsequente Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht einen Wendepunkt innerhalb der geschlechtsbezogenen Schulforschung in Deutschland.

Aber auch in weiterer Hinsicht ist die PISA-Studie für Geschlechterforschung interessant. Offenbart sie doch, dass die Schnittstelle von Männlichkeit und Schule bislang ein Forschungsdesiderat darstellt, welches mit der vorliegenden Studie bearbeitet wird. Schwerpunkt der Untersuchung wird der Blickwinkel der männlichen Schüler sein. Das Hauptanliegen ist es, die Herstellung geschlechtlicher Zugehörigkeit aus ihrer Perspektive nachzuvollziehen. Dieses geschieht weder, um die Relationalität der Geschlechter zu nivellieren, noch um zu propagieren, dass nunmehr die Untersuchung von Männlichkeit wichtiger sei als von Weiblichkeit. Geschuldet ist diese Perspektive dem ‚blinden Fleck‘, den die noch weitestgehend unerforschten Konstruktionsprozesse von Männlichkeit bei Schülern darstellt.

Zwar sind mittlerweile durch diverse Studien die unterschiedlichen Facetten des weiten Feldes der Schulforschung thematisiert worden, diese berücksichtigen aber noch immer nicht konsequent die Kategorie Geschlecht (vgl. beispielhaft: Helsper/Böhme/Kramer/Lingkost 2001; Breidenstein/Combe/Helsper/Stelmaszyk 2002¹). Auf der Seite der Geschlechter- und Männlichkeitsforschung existiert, insbesondere im englischsprachigen Raum, inzwischen eine intensive Diskussion über die soziale Konstruktion von Männlichkeiten (vgl. Connell 1995a, 1999a, 2000b; Breines/Connell/Eide 2000; Barrett/Whitehead 2001). Die Veröffentlichungen in Deutschland zum gleichen Thema sind zwar noch nicht umfassend, mittlerweile gelten aber auch hierzulande einige theoretische Eckpunkte als gesichert (vgl. bspw. Hirschauer 1994; Meuser 1998, 2002; Brandes 2002; Budde 2003a). Allerdings findet sich hier nach wie vor ein erhebliches Defizit in der umfassenden qualitativen Untersuchung von Männlichkeiten, insbesondere der alltäglichen sozialen Praxis von Jungen, sowie in der Verknüpfung von Männlichkeit und Schule.

Das erste Defizit hat sicherlich mit der bis heute andauernden theoretischen Auseinandersetzung innerhalb der Geschlechterforschung zu tun, die erst langsam ihren Niederschlag in qualitativen und methodisch anspruchsvollen Studien findet. Das zweite Defizit hingegen ist irritierender. Denn innerhalb der Erziehungswissenschaft besetzt die Schule einen exklusiven Position, da sie die einzige pädagogische Institution darstellt, in der sich alle Kinder und Jugendlichen über einen langen Zeitraum hinweg aufhalten. Bis Mitte der 1990er existierte jedoch nach Kurt Möller noch keine empirische Forschung zu Jungen in der Schule (vgl. Möller 1997). Auch Peter Zimmermann stellte noch 1999 fest, dass in der Schulforschung die Erfahrungen und Lerninteressen männlicher Jungendlicher kein Thema sind (vgl. Zimmermann 1999).

1 Die einzige Ausnahme in diesem Sammelband stellt der Aufsatz von Faulstich-Wieland/Willems dar, der sich explizit mit Geschlecht beschäftigt und dadurch dieser Kategorie wiederum eine Sonderstellung verleiht.

Sowohl von Seiten der Schul- als auch der Männerforschung bleibt also die Schule als Feld zur Herstellung von Männlichkeiten unbearbeitet. Die wenigen Forschungen, die Aspekte des schulischen Alltags der Jungen (mit-)thematisieren, erstrecken sich bislang insbesondere auf den Bereich der Grundschulforschung (vgl. Breidenstein/Kelle 1998), Unterrichtsforschung (vgl. Hilgers 1994), sind empirisch eng angelegt (vgl. Zimmermann 1999; Thies/Röhner 2000) oder wenden sich der Frage der Koedukation zu (vgl. Faulstich-Wieland 1991). Die im Zuge der PISA-Studie zunehmende Beschäftigung mit Jungen in der Schule wiederum gründet in der Regel auf ebenso alltagstheoretischen wie stereotypen Ansichten und verharrt in einer ‚aufgeregten‘ Postulierung der Benachteiligung von Jungen. Erst in jüngster Zeit entstanden – wiederum zuerst im englischsprachigen Raum – einige Publikationen, die sich der Schnittstelle dieser Forschungsrichtungen vorsichtig annähern (vgl. Connell 2000a; Martino/Meyenn 2001; Budde 2003b).

Als Feld für die vorliegende, ethnographische Studie wurden drei Klassen der Mittelstufe des Edith Benderoth-Gymnasiums² untersucht. Während der Mittelstufe befinden sich die Schülerinnen und Schüler in der Adoleszenz und damit in einer Phase der intensiven Aushandlung und Ausgestaltung geschlechtlicher Identifizierungsprozesse. Im Gymnasium, so lässt sich vermuten, finden sich insbesondere mittelschichtsorientierte Formen von Männlichkeit, welche die Ausgestaltung der künftigen Geschlechterverhältnisse entscheidend mitprägen werden.

Lange Zeit galt, auch im universitären Diskurs, die dichotome Ordnung der Geschlechter als stabile, unveränderliche und naturgegebene Angelegenheit. Mittlerweile ist allerdings einige Dynamik in den Genderdiskurs gekommen, dementsprechend besitzen auch Studien zu Männlichkeiten inzwischen viel weniger ein exotisches Flair. Die Annahme, dass Männlichkeit und Weiblichkeit naturgegeben und somit determiniert sind, erhält immer mehr Risse und Widersprüche, zumindest in Teilbereichen der Sozialwissenschaften, die Betrachtung von Geschlecht als so genannter sozialer Konstruktion findet – zwar in unterschiedlichsten Facetten – mittlerweile durchaus Akzeptanz (vgl. West/Zimmerman 1991; Butler 1991; 1995; Maihofer 1995). Die ehemals gesicherte Begründung von Männlichkeit als naturgegebene ‚Tatsache‘ erweist sich als immer weniger tragfähig in Anbetracht der gravierenden gesellschaftlichen und technologischen Möglichkeiten und Veränderungen. Dementsprechend transformieren auch die gesellschaftlichen Bilder von Männlichkeit. In dem Maße, wie traditionelle Legitimationen weniger stichhaltig

2 Der Name des Gymnasiums ist ebenso anonymisiert, wie auch die Namen der Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte.

werden – der Mann als Familienernährer beispielsweise – müssen neue Antworten gefunden werden (vgl. Budde 2003c; Budde/Schultz 2003).

Allerdings lässt sich ebenfalls ein gegenläufiger Trend beobachten. Hinter der momentan stattfindenden Suche nach genetischen Grundlagen für Aggressivität, Kriminalität und Homosexualität oder der Zementierung der Geschlechterdifferenz aufgrund hormoneller Unterschiede steht die Konzeptionierung der Dichotomie – das heißt die Gegensätzlichkeit bei gleichzeitigem aufeinander bezogen sein – als unveränderlich.³ Desweiteren existieren ebenfalls Theorieansätze in der Männerforschung, die mit archaischen Geschlechterstereotypen (vgl. Bly 1991; eine kritische Auseinandersetzung findet sich bei Brandes 2002: 191ff.) oder essentialisierenden Fixierungen genau die gleiche Dichotomie festzuschreiben versuchen (vgl. Schnack/Neutzling 1992; Lee 1998).

Mittlerweile setzt sich sowohl in den sozialwissenschaftlichen Theorien als auch in der pädagogischen Praxis durch, dass Männlichkeit eine wichtige Identifizierungsvariable darstellt und die Beschäftigung durchaus sinnvoll und lohnend ist. Sie erscheint nicht als naturgegebene Konstante, sondern – so die vertretene Ausgangsthese – als eine sozial konstruierte, geschlechtliche Situierung. Dabei greifen gesellschaftliche Zuschreibungen und die eigene Mitarbeit in der sozialen Praxis an der Herstellung der Ordnung der Geschlechter ineinander, die Schnittstelle kann als geschlechtlicher Habitus verstanden werden (vgl. Bourdieu 1997; Brandes 2002). Der grundsätzlichen Zweiteilung in männlich oder weiblich ist dabei nicht zu entkommen, denn ein vollständiger Subjektstatus wird nur bei eindeutiger Geschlechterinszenierung zugestanden (vgl. West/Zimmerman 1991; Butler 2001a). Gleichzeitig ist die Ordnung der Geschlechter, trotz der momentanen Veränderungen und den zunehmenden Delegitimierungen, nicht neutral, sondern eingelassen in ein Machttableau (vgl. Connell 1987; Foucault 1992), welches noch immer die männliche Suprematie und damit den Gewinn absichert, der Jungen allein aufgrund eindeutiger geschlechtlicher Inszenierung zugesprochen wird. Die Hierarchie der Geschlechterordnung beschneidet allerdings nicht nur Schülerinnen in ihren Chancen, sondern durch die männlichen Sozialisationsanforderungen stehen sich Schüler zunehmend selber im Weg.

Die Beschäftigung mit Männlichkeiten ist nicht zuletzt auch deswegen sinnvoll, weil das Verhalten von Jungen in der Schule, wenn es denn als geschlechtsbezogenes Verhalten wahrgenommen wird, meist als problematisch gilt. In diesem Zusammenhang wird oft die These von der zunehmenden Ge-

3 So stellte der US-amerikanische Wissenschaftler Dean Hammer 1993 die Existenz eines Gens fest, welches Homosexualität determinieren solle. 1999 wurde dieser Befund von einem kanadischen Forschungsteam widerlegt. Trotzdem wird Hammer immer wieder zitiert.

walt an Schulen geäußert. Als Reaktion beispielsweise auf die Ereignisse in Erfurt im Jahr 2002 findet sich häufig der Hinweis auf die generelle Zunahme von männlicher Gewalt an Schulen (zum Umfang: vgl. Lösel/Bliesener 2003). Demgegenüber steht die Hoffnung, dass die Veränderung von Männlichkeit eine gewaltärmere und geschlechtergerechtere Ausgestaltung des (Schul-)Alltags ermöglichen kann.

Dabei ist jedoch die Vorstellung, Veränderung an sich bringe Geschlechtergerechtigkeit, aus mehreren Gründen problematisch. Zum ersten bedeutet nicht jede Veränderung, dass sich Männlichkeit auch weniger hierarchisch gegenüber Weiblichkeit darstellt. Zum zweiten ist der problemzentrierte Fokus auf ‚die Jungen‘ aufgrund der Gefahr der Homogenisierung und der Dramatisierung der geschlechtlichen Stereotype eine pädagogische Sackgasse. Mit Dramatisierung ist nicht die Verstärkung einer problemzentrierten Sichtweise, sondern das ‚in den Vordergrund rücken‘ der sozialen Kategorie Geschlecht gemeint. Der Begriff der Dramatisierung stützt sich auf dafür auf die Theatermetapher bei Erving Goffman (1994) und bezieht sich auf Situationen, die einen Schauplatz für Geschlechtskonstruktion darstellen. Zum dritten ignoriert der (pädagogische) Versuch des Unterbindens unliebsamer Verhaltensweisen, dass sich Jungen zuweilen deswegen risikoreich und problematisch verhalten, weil sie das gesellschaftlich vorherrschende Anforderungsprofil von Männlichkeit erfüllen.

All diese Einwände zielen auf dasselbe ab, nämlich auf die Kritik einer in der Regel schablonenhaften Vorstellung von männlicher Sozialisation. Gerade deswegen ist es notwendig, die alltäglichen Konstruktionsprozesse von Männlichkeit im schulischen Alltag zu untersuchen und die Spielräume für Veränderungen unter folgenden Fragen auszuloten: Welche Transformationen finden momentan statt? Existieren Hinweise für einen enthierarchisierten Umgang mit Männlichkeit? Wo und wie finden Dramatisierungen und Entdramatisierungen von Geschlecht statt? Wer nimmt diese vor?

Die vorliegende Studie richtet ihr Augenmerk insbesondere auf zwei Aspekte. Zum einen soll die Binnenrelation des Systems hegemonialer Männlichkeiten detailliert beschrieben werden. Welche Konstruktionsmechanismen existieren im Alltag realiter? Welche Methoden wenden die Schüler an, um geschlechtliche Zugehörigkeit herzustellen? Was machen Jungen in der Schule eigentlich, um legitim als Jungen zu gelten? Wo zeigen sich hier ungleiche Machtverteilungen, die einer geschlechtergerechteren Schule widersprechen? Es wird auch danach gesucht, inwieweit die ‚ganz gewöhnlichen Jungen‘ einen wichtigen Baustein bei der Herstellung legitimer Männlichkeit darstellen. Durch welche Dimensionen wird Männlichkeiten abgesichert? Welche Kapitalien sind für diesen Prozess vonnöten?

Dabei drängt sich die Frage auf, ob jede Handlung, die Schüler vollziehen, notwendigerweise immer Männlichkeit konstruiert. Könnte es nicht viel mehr sein – so eine weitere These – dass nur unter bestimmten, allerdings recht häufig vorkommenden Bedingungen, Männlichkeit entsteht? Gibt es Möglichkeiten, die geschlechtlichen Normierungen zu entdramatisieren, zu ignorieren, zu durchkreuzen oder gar umzukehren?

Um diesen Punkt zu konkretisieren, richtet sich das zweite Augenmerk auf die Stellen, an denen durch Transformationen die Konstruktion von Männlichkeit variiert, aussetzt oder irritiert wird. Judith Butler schlägt dafür die Geschlechterparodie als wirksame Strategie vor (vgl. Butler 1991; 1995⁴), im Bereich der Männerforschung wird eher mit alternativer Männlichkeit laboriert (vgl. Connell 1999). Aber diese Konzepte beinhalten beide eine Dramatisierung. Die Parodie der Geschlechterverhältnisse kann ihre Wirkung nämlich erst entfalten, wenn die Ordnung der Geschlechter als Ausgangspunkt bereits installiert ist. Das Konzept alternativer Männlichkeit hingegen versucht eine Reform der in die Auseinandersetzung geratenen Männlichkeit. Beide Strategien existieren in der Realität und lassen sich auch in der Studie nachzeichnen.

Eine mindestens ebenso bedeutende Durchkreuzung der Konstruktion von Männlichkeit könnte jedoch in direktem Zusammenhang mit Entdramatisierungen aufgrund alternativer Erwartungskontexte des Feldes Schule stehen. Damit ist aber nicht gemeint, Geschlecht in irgendeiner Weise ungeschehen zu machen oder schlicht zu ignorieren, da der geschlechtlich gebundene Ausweisungszwang eine Grundbedingung der Anerkennung als Subjekt darstellt (vgl. Butler 1991). Vielmehr meint die Frage nach Dramatisierungen oder Entdramatisierungen der Geschlechterdifferenz das jeweils kontextualisierte Thematisieren oder ‚Ruhelassen‘ von Geschlechterunterscheidungen. Die Frage, ob eine soziale Situation ein Schauplatz für Geschlechtskonstruktion ist oder nicht, wird von den Teilnehmenden ausgehandelt.

Die Arbeit hat folgenden Aufbau: Im ersten Kapitel werden Grundlagen der Konstruktion von Geschlecht als soziale Kategorie nachgezeichnet. Unter Rückgriff auf die mittelalterliche Geschlechterordnung wird gezeigt, wie sich die gesellschaftlichen Gewissheiten verändern. Anschließend wird der Frage nachgegangen, wie Geschlecht und Macht miteinander verwoben sind und wie sich die Mitarbeit der Individuen in alltäglichen Inszenierungen und Interaktionen darstellt.

Das zweite Kapitel beleuchtet theoretisch die Binnenrelation unterschiedlicher Männlichkeiten auf dem Hintergrund des Machtkonzepts der Hegemonie. Mit hauptsächlichem Bezug auf Robert Connell und Pierre Bourdieu wird

4 Butler verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff „queer“ (Butler 1995).

beschrieben, wie Jungen und Männer innerhalb der Geschlechterverhältnisse positioniert sind. Desweiteren wird anhand der Frage nach den momentanen Transformationen der Ordnung der Geschlechter ein genaueres Verständnis von Männlichkeit entwickelt.

Dem theoretischen Ansatz und der Fragestellungen der Studie entspricht ein qualitatives methodisches Vorgehen, das im dritten Kapitel dargestellt wird. Dabei ist insbesondere die Frage der Arbeit mit fremderhobenem Material von besonderem Interesse. Zum Abschluss wird ein differenziertes Analyseraster entwickelt.

Kapitel vier bis sechs stellen den Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit dar, in dem das in einer ethnographischen Studie in der Mittelstufe am Edith Benderoth-Gymnasium erhobene Material auf die Konstruktionsprozesse von Männlichkeiten untersucht wird. Im Mittelpunkt von Kapitel vier steht die Frage nach der Binnenrelation von Männlichkeiten anhand der Interaktionen in der geschlechtshomogenen und gemischtgeschlechtlichen Gruppe. Kapitel fünf widmet sich unterschiedlichen Dimensionen des Verhältnisses von Schülern und Schule. Im sechsten Kapitel werden Transformationen innerhalb der Ordnung der Geschlechter beschrieben. Dabei werden insbesondere Brüche mit der geltenden Ordnung der Zweigeschlechtlichkeit untersucht.

Im siebten Kapitel werden die Ergebnisse zusammengefasst und ein abschließender Ausblick auf die möglichen Konsequenzen für die pädagogische Praxis geboten. Hier ergeben sich insbesondere für die Lehrkräfte Vorschläge, die auf eine geschlechtergerechtere Schule hinwirken.