

Antwort

der Bundesregierung

**auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Miriam Gruß, Patrick Meinhardt,
Ina Lenke, weiterer Abgeordneter und der Fraktion der FDP
– Drucksache 16/10976 –**

Bildungs- und Entwicklungschancen von Jungen

Vorbemerkung der Fragesteller

Die deutsche Kinder- und Jugendpolitik und insbesondere der Kinder- und Jugendplan 2001 orientieren sich am Grundsatz der Gleichstellung von Jungen und Mädchen. Das Projekt „Neue Wege für Jungs“ (www.neue-wege-fuehrungs.de), das durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und den Europäischen Sozialfonds (ESF) gefördert wird, unterstützt und vernetzt bundesweit Initiativen und Projekte, die jugendgerechte Angebote zur Berufs- und Lebensplanung durchführen. Es richtet sich an Lehrkräfte, soziale Fachkräfte, Fachkräfte der Jungenarbeit, Berufsberatende sowie Eltern. Angesichts dessen, dass geschlechtsbezogene und -typische Verhaltensweisen bereits in der Kindheit und Jugend angeeignet werden, sollten männliche Identitätsbildungsprozesse bereits in den frühen Lebensphasen begleitet werden. Dies gilt sowohl für den Bereich der Elternkompetenz als auch für Kindertageseinrichtungen, die Tagespflege, die Schule wie auch die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit. Jungen sollte ein erweitertes und reflektiertes Rollenspektrum angeboten werden, um ihnen möglichst vielfältige Perspektiven für ihre individuelle Lebensplanung zu eröffnen. Ein gutes Bildungs- und Ausbildungssystem muss Jungen und Mädchen gleichermaßen fördern.

Das Thema „Jungen“ war insbesondere nach der Vorstellung der PISA-Studie (PISA – Programme for International Student Assessment), in der die geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen aufgezeigt wurden, Gegenstand öffentlicher Diskussionen (vgl. auch die Kleine Anfrage auf Bundestagsdrucksachen 15/3516 und 15/3607). Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) legte im Februar 2007 die Untersuchung „Jungen und junge Männer in Deutschland. Lebenssituationen – Problembereiche – Maßnahmen“ (Autorinnen: Dr. Inken Tremel, PD Dr. Waltraud Cornelißen) vor, in der festgestellt wurde, dass Jungen sich schon vor der Schulzeit etwas langsamer als Mädchen entwickeln und später schulreif sind (a. a. O., S. 15 m. w. N.). Die Studie weist auch darauf hin, dass sich die Situation vieler Jungen dadurch verschärft, dass die an traditionellen Männlichkeitsbildern orientierten Überlegenheitsvorstellungen mit ihrer unterlegenen Rolle als Lernende kollidieren, noch dazu als Lernende mit oft schlechteren Leistungen (a. a. O.,

S. 18). Viele Studien zeigten, dass Jungen eine höchst heterogene Leistungsgruppe bilden: Unter Jungen fänden sich häufiger als unter Mädchen Personen mit extrem hoher und solche mit extrem niedriger Intelligenz (a. a. O., S. 16 m. w. N.). Das BMFSFJ veröffentlichte im November 2007 eine Broschüre „Mädchen und Jungen in Deutschland. Lebenssituationen – Unterschiede – Gemeinsamkeiten“; das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) publizierte 2008 Band 23 zur Bildungsforschung „Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen“ (Autor: Dr. Jürgen Budde). Zu den wichtigsten Aussagen zählt, dass Jungen häufiger eine Klasse wiederholten als ihre Mitschülerinnen. Besonders ungünstig sei der Bildungsverlauf bei Jungen mit Migrationshintergrund. Sie müssten in der Grundschule wesentlich öfter eine Klasse wiederholen und erreichten niedriger qualifizierte Abschlüsse. Jungen orientierten sich in ihren Berufswünschen an tradierten Geschlechterbildern und entschieden sich für Berufe im handwerklichen und industriellen Bereich, was sich aufgrund des Wandels zur Dienstleistungsgesellschaft zunehmend als riskante Strategie erweisen könne. In der beruflichen Laufbahn hingegen würden junge Männer aufgrund der Entscheidung für meist besser bezahlte und karriereorientierte Berufe häufig erfolgreicher abschneiden. Einige junge Männer hätten sehr große Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt. Für Migranten verstärkte sich dieser Effekt (BMBF, a. a. O.). Der Bildungsbericht 2008 spricht in der Zusammenfassung von einer „Erfolgsgeschichte der Mädchen und Frauen“, die allerdings im Verlauf der Berufstätigkeit teilweise abbreche; das Risiko von Jungen und jungen Männern im Bildungssystem zu scheitern, nehme zu. Dies gelte insbesondere für jene mit Migrationshintergrund (Autorengruppe Bildungsberichterstattung [Hrsg.], Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I, 2008, S. 11 f.). Bei der 18. Konferenz der Gleichstellungs- und Frauenministerinnen und -minister, -senatorinnen und -senatoren der Länder (GFMK) am 23. und 24. Oktober 2008 in Karlsruhe stand das Thema „Chancengerechtigkeit durch geschlechtersensible Erziehung, Bildung und Ausbildung“ im Mittelpunkt.

Vorbemerkung der Bundesregierung

Geschlechterrollen und ihre Veränderungen erlangen zunehmend öffentliche Aufmerksamkeit. Waren es in der Vergangenheit weibliche Geschlechterrollen, die diskutiert, und vor allem weiblich konnotierte Defizite, deren Beseitigung eingefordert wurden, so zeigen sich an dieser Stelle Erfolge besonders deutlich, wenn es um die Bildung von Mädchen und Frauen geht: 56 Prozent der jungen Leute, die heute Abitur machen, sind weiblich. In den vergangenen 12 Jahren überwog der Anteil von Studentinnen an deutschen Hochschulen. Beim Eintritt in den Arbeitsmarkt zeigen sich dann erste Hürden: Entgeltgleichheit zwischen Frauen und Männern ist noch nicht erreicht. Das Einkommen von Frauen ist im Durchschnitt um 23 Prozent geringer als das von Männern.

Die Geburt eines Kindes führt häufig zu einer Retraditionalisierung von Geschlechterrollen, verbunden mit einer oft mehrjährigen Unterbrechung der Erwerbstätigkeit mit dauerhaften Nachteilen für die weiteren beruflichen Perspektiven von Frauen.

Auch die Geschlechterrollen von Männern sind in Bewegung geraten: Werte haben sich verschoben, der unmittelbare Lebensraum – Familie, Partnerschaft, Freundschaften – hat an Bedeutung gewonnen, gerade auch für Männer. Dies zeigen zwei noch nicht veröffentlichte wissenschaftliche Untersuchungen, die das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Auftrag gegeben hat (Zulehner, Volz: „Männer in Bewegung“ und Wippermann, Calmbach: „Männer zwischen den Welten. Identitäten und Rollenverhalten von Männern in Zeiten des Umbruchs“). Hier wird deutlich: Männer sind auf der Suche nach einem neuen Ort in der Gesellschaft, und das Geschlechterverhält-

nis wird neu ausbalanciert. Es zeigt sich aber auch: Den neuen Mann gibt es nicht, aber Mann-Sein in der modernen Gesellschaft wird wesentlich durch sein Verständnis von Partnerschaft, die Herangehensweise an Elternschaft und Erziehung und das Erleben der Vereinbarkeit von Familie und Beruf bestimmt.

Viele Männer wollen die engen Bahnen aus gesellschaftlichen Zuschreibungen, aus stereotypen Erwartungshaltungen und unreflektierten Selbstbildern abstreifen. Sie werden als die „neuen Männer“, die z. B. Partnermonate in Anspruch nehmen, porträtiert.

Dennoch machen gerade die zunehmend geschlechterdifferenzierten Daten die Schwierigkeiten einer größeren Gruppe von Jungen insbesondere im Bildungssystem deutlich. Das Risiko für Jungen und junge Männer, im Bildungssystem zu scheitern, ist relativ groß. Dieses Risiko vergrößert sich weiter, wenn Jungen einer schwierigen sozialen Schicht angehören oder einen Migrationshintergrund haben. Hinzu kommt, dass das Berufswahlspektrum von Jungen sich auf traditionell männliche Produktionsberufe bezieht, die ihre Bedeutung in einer industriell geprägten Gesellschaft hatten, in der Entwicklung einer Dienstleistungsgesellschaft aber mehr und mehr an Bedeutung verlieren.

Gleichstellungspolitik ist heute weitgehend akzeptiert – von Männern ebenso wie von Frauen. Trotzdem muss sie sich verändern. Über einen langen Zeitraum sind die Begriffe Gleichstellungspolitik und Gleichberechtigung nur mit Frauen in Verbindung gebracht worden. Es wurde von Gleichstellungspolitik gesprochen und verbunden war damit mehr oder weniger bewusst der Gedanke an Frauenförderung. Auf dem Weg zu einem neuen, ausgewogenen und gerechten Geschlechterverhältnis nimmt die neue Gleichstellungspolitik Männer mit in den Blick:

Ein erster Schritt war das Elterngeld mit seinen Partnermonaten. Es hat dazu geführt, dass deutlich mehr Väter von dieser Möglichkeit Gebrauch machen, als das bei der alten Regelung der Fall war: 103 000 Väter haben für ihre 2007 geborenen Kinder Elterngeld bewilligt bekommen – das heißt, dass in 16 Prozent der Haushalte, in denen Elterngeld bezogen wird, auch der Vater die Leistung erhält. Und wiederum 13 Prozent dieser Väter nehmen für die längstmögliche Zeit, für 12 Monate, Elterngeld in Anspruch. Dagegen wurde das Erziehungsgeld im letzten Quartal 2006 nur zu 3,5 Prozent von Vätern in Anspruch genommen. Es müssen in einem weiteren Schritt intelligente Lösungen gefunden, die eine Gleichstellungspolitik auch für Jungen gestaltet, und Konzepte entwickelt werden, die Jungen und Mädchen entgegenkommen. Dazu gehört zweifellos auch, dass die Berufe des sozialen und Dienstleistungsbereiches attraktiver gemacht werden müssen – auch für Männer. Vorhandene Strukturen – insbesondere im Bildungsbereich – müssen dahingehend überprüft werden, ob sie den tatsächlichen Bedürfnissen auch von Jungen gerecht werden.

Die Bundesregierung hat den Handlungsbedarf zur Neuausrichtung der Gleichstellungspolitik, die Männer in den Blick nimmt, erkannt. So hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) für seine Arbeit als Entwicklungsthema „Neue Perspektiven für Jungen und Männer“ festgelegt.

1. Welchen Anteil stellen Männer in Kindertagesstätten und Grundschulen an der Gesamtzahl der Beschäftigten nach Kenntnis der Bundesregierung in den einzelnen Bundesländern, und in welchem Umfang nehmen sie Aufgaben im Bereich Verwaltung oder mit Leitungsfunktion wahr?

11 111 Männer waren im März 2007 in Deutschland beruflich in der Kindertagesbetreuung tätig. Es arbeiteten 10 373 Männer als Erzieher in Tageseinrichtungen und 738 Männer als Tagesvater. Damit lag der Anteil der erziehenden

Männer an allen in Tageseinrichtungen Beschäftigten bei 3 Prozent, der Anteil der Tagesväter an allen Tagespflegepersonen bei 2,2 Prozent. Insgesamt ergibt sich, dass der Anteil von Männern im Bereich der Kindertagesstätten und Grundschulen gering ist. Der Anteil von Männern an den Leitungs- und Verwaltungsfunktionen ist dagegen überproportional hoch. Die Angaben für die Beschäftigten in Kindertagesstätten sowie die Angaben für die Grundschulen sind den Tabellen der Anlagen 1 und 2 zu entnehmen.

2. Welches sind nach Auffassung der Bundesregierung die Ursachen dafür, dass Männer nach Angaben des Statistischen Bundesamtes vom 1. April 2008 nur 3 Prozent aller in Tageseinrichtungen Tätigen und 3 Prozent aller Tagespflegepersonen stellen und dass Männer in Tageseinrichtungen der neuen Bundesländer mit 1,5 Prozent besonders selten vertreten sind, ihre Quote in den Stadtstaaten Bremen und Hamburg hingegen bei 9 Prozent bzw. 7,9 Prozent liegt, und wie verteilt sich der Anteil der Beschäftigten auf Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte?

Die vorliegenden Daten bestätigen, dass Männer im pädagogischen Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen nur sehr langsam Fuß fassen. Generell wird dies damit in Zusammenhang gebracht, dass die Aufgabe der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern traditionell als weibliches Berufsfeld gilt und auch die Ausbildung zur Erzieherin und zum Erzieher vielfach noch an diese Vorstellung anknüpft.

Ein weiterer Grund spiegelt sich auch in den wenig attraktiven Arbeitsbedingungen wider: Unzureichende Bezahlung, ein hoher Anteil an Teilzeitstellen und fehlende Karriereöglichkeiten sind typisch für dieses Arbeitsfeld. Der Anteil der Vollzeitstellen ist in den vergangenen Jahrzehnten kontinuierlich gesunken. Im März 2006 waren nur noch 40,5 Prozent des pädagogischen Fachpersonals Vollzeit beschäftigt (Westdeutschland: 46,2 Prozent, Ostdeutschland: 18,1 Prozent). Unter den Teilzeitbeschäftigten gab es in Westdeutschland einen Schwerpunkt bei der klassischen Halbtagsbeschäftigung (26,7 Prozent); in Ostdeutschland hatten 34,8 Prozent der pädagogischen Fachkräfte Verträge im Rahmen von 32 bis 38,5 Wochenstunden sowie 39,3 Prozent Verträge über 21 bis 32 Wochenstunden. Hieraus folgt, dass die aus der Tätigkeit als Erzieherin oder Erzieher erzielten Einkommen nicht dazu ausreichen, das Auskommen zu sichern.

Trotzdem zeigen sich interessante Unterschiede und Entwicklungen hinsichtlich des Männeranteils, zunächst hinsichtlich des Alters (vgl. dazu und im Folgenden Rohrman, Tim (2007), Männer in Kindertageseinrichtungen: Es werden mehr – aber nur sehr allmählich, Switchboard, Zeitschrift für Männer und Jungenarbeit, Nr. 182, Herbst 2007, S. 4 bis 7). In den jüngeren Altersgruppen liegt der Männeranteil durchweg höher: Bei den pädagogischen Beschäftigten unter 20 Jahren und zwischen 20 bis 25 Jahren finden sich mit 9,2 Prozent und 5,2 Prozent deutlich mehr Männer als in den höheren Altersgruppen. Zurückzuführen ist dies auf einen erheblichen Anteil an Praktikanten sowie jungen Männern im Freiwilligen Sozialen Jahr in dieser Gruppe; in den Angaben nicht enthalten sind Zivildienstleistende, die erst seit Ende 2006 in diesem Bereich eingesetzt werden dürfen (vgl. Rohrman, Tim, a. a. O.). Parallel dazu ist auch an den Fachschulen für Sozialpädagogik zunehmend ein höherer Anteil männlicher Schüler zu verzeichnen.

Des Weiteren gibt es erhebliche regionale Differenzierungen. In den Stadtstaaten Bremen (9,5 Prozent) und Hamburg (8 Prozent) sind die höchsten Anteile zu finden, gefolgt von Berlin und Schleswig-Holstein. Bezieht man das Alter mit ein, so sind in Bremen 23,7 Prozent der unter 20-jährigen und 19,2 Prozent der 20- bis 25-jährigen Beschäftigten männlich.

Die Frage nach den Ursachen für diese Unterschiede lässt sich zumindest teilweise beantworten, wenn die Positionen der beschäftigten Männer in Kindertageseinrichtungen berücksichtigt und die Qualifikationsstruktur einbezogen werden. Mit Blick auf die Tätigkeitsfelder finden sich Männer besonders häufig in der Hortbetreuung (7,5 Prozent), in der Förderung behinderter Kinder (5,9 Prozent) sowie in Leitungsfunktionen (4,1 Prozent). Tendenziell dürften sich für Männer im Vergleich zu Frauen in den vergangenen Jahren insbesondere die Chancen verbessert haben, eine Leitungsfunktion zu übernehmen.

Bemerkenswert sind die Unterschiede zwischen Trägern; männliche Erzieher werden besonders häufig in Elterninitiativen und großstädtischen Kinderhäusern in freier Trägerschaft beschäftigt (vgl. Rohrman, Tim, a. a. O.).

Hinsichtlich der Qualifikation wird deutlich, dass männliche Fachkräfte einerseits überdurchschnittlich häufig einen Hochschul- oder Fachhochschulabschluss aufweisen (14,2 Prozent gegenüber 3,5 Prozent bei den weiblichen Fachkräften), andererseits sich besonders oft entweder noch in Ausbildung befinden (11,5 Prozent gegenüber 4,1 Prozent), über eine fachfremde Berufsausbildung verfügen (9,2 Prozent gegenüber 3,3 Prozent) oder auch keine Ausbildung abgeschlossen haben (9 Prozent gegenüber 1,9 Prozent). Männer in Kindertageseinrichtungen sind damit häufiger Quereinsteiger. Bezieht man diese Ergebnisse auf Hamburg und Bremen, so lässt sich der dort anzutreffende besonders hohe Männeranteil vermutlich auf mehrere Aspekte zurückführen: ein umfangreicheres Hortangebot, eine überdurchschnittliche Qualifikationsstruktur mit im Bundesvergleich hohen Anteilen an Akademikerinnen und Akademikern (Bremen 10,6 Prozent, Hamburg 5,3 Prozent); eine typisch städtische Einrichtungsstruktur mit einerseits einem hohen Anteil von Elterninitiativen, andererseits eher großen Einrichtungen, die beispielsweise auch häufiger über freigestellte Leitungskräfte verfügen.

3. Welche Maßnahmen wurden seitens der Bundesregierung bzw. der Bundesländer angesichts eines zunehmenden Personalbedarfs beim Ausbau der Kindertagesbetreuung bis 2013 ergriffen, um den Anteil von Tagesvätern und Erziehern im Rahmen des Ausbaus der Kindertagesbetreuung und bei der Ausbildung von Grundschullehrern zu erhöhen?

Bund und Länder tragen jeweils dazu bei, die im Zuge des Ausbaus der Betreuungsangebote für unter Dreijährige benötigten zusätzlichen ca. 80 000 Erzieherinnen und Erzieher sowie Tagespflegepersonen zu qualifizieren und ein entsprechendes Qualifizierungspaket aufzulegen. Die Länder streben die Verbesserung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an, unter anderem durch zusätzliche Weiterbildungsangebote. Der Bund wird zudem das Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz auf die Erzieherberufe ausdehnen. Bund und Länder haben sich darauf verständigt, für die Kindertagespflege Eckpunkte für Qualifikationsanforderungen zu entwickeln. Die Länder wollen zudem mehr Männer als Fachkräfte für die Erziehung, Bildung und Betreuung der Kinder gewinnen.

Das BMFSFJ hat das Forschungsprojekt „Männern in der Ausbildung zum Erzieher und in Kindertagesstätten“ in Auftrag gegeben. Ziel dieser Maßnahme ist die Gewinnung von Erkenntnissen zu folgenden Fragen: Wie müssen die Bedingungen in der Ausbildung zum Erzieher/zur Erzieherin beschaffen sein, damit Männer sich für eine solche Ausbildung entscheiden? Wie können sie im Laufe der Ausbildung motiviert werden, eine Tätigkeit in einer Kindertageseinrichtung aufzunehmen? Wie müssen die Bedingungen in Kindertageseinrichtungen aussehen, damit Männer sich für eine Tätigkeit dort entscheiden und dort über einen längeren Zeitraum verweilen? Die qualitative Studie soll Handlungsempfehlungen als Grundlage für gezielte Maßnahmen zur Erhöhung des

Männeranteils in der Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher und beim pädagogischen Personal in Kindertageseinrichtungen erarbeiten. Ergebnisse werden Ende 2009 vorliegen.

4. Wie beurteilt die Bundesregierung die These, das Fehlen von männlichen Bezugspersonen (DJI a. a. O., S. 16 m. w. N.) in Kindertagesstätten und Grundschulen sowie die zunehmende Zahl von alleinerziehenden Müttern sei ursächlich für die Situation der Jungen im Bereich Bildung, und wie wird dieser Entwicklung, ggf. mit welchen Maßnahmen, wirksam begegnet?

Diese These ist sehr populär, bisher aber nicht belegt, denn es gibt keine wissenschaftlichen Studien, die diesen Zusammenhang belegen könnten. Es ist plausibel, dass das Fehlen von männlichen Bezugspersonen sowohl in der Familie als auch in Kindertageseinrichtungen Auswirkungen auf die Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten von Kindern hat. Doch diese Auswirkungen betreffen nicht nur Jungen, sondern auch Mädchen. Selbstverständlich sind Effekte auf die Identitätsentwicklung, die Rollenvorstellungen, die Bildungsinteressen und ihre Verwirklichung zu erwarten, wenn das Berufsfeld der Erziehung von Kindern ein Geschlecht mehr oder weniger ausgrenzt und eingeschränkte Rollenflexibilität aufweist. Entsprechende Untersuchungen stehen allerdings noch aus.

Zur Bedeutung von Vätern für die kognitive und emotionale Entwicklung von Kindern gibt es wachsende Befunde. In der Fachdiskussion zu Kindertageseinrichtungen tritt das Thema der fehlenden Männer immer häufiger auf. Es werden entsprechende Fortbildungen und Fachtagungen veranstaltet, doch Forschung auf dem Gebiet von Genderfragen in der Kindertagesbetreuung ist selten.

Die Wissenschaft beginnt gerade, sich der Situation von Männern in der praktischen Arbeit mit Kindern in Kindertageseinrichtungen zu widmen. Erwähnenswert sind

- das Forschungsprojekt „Männer in der Ausbildung zum Erzieher und in Kindertagesstätten“, durchgeführt seit September 2008 im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend,
- ein österreichisches Forschungsprojekt „elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“ der Universität Innsbruck, Institut für Erziehungswissenschaften (nähere Informationen unter: http://www.plattform-educare.org/maennerstudie_der_uni_inn.htm) und
- die Pilotstudie zu männlichen Erziehern in Frankfurter Kindertageseinrichtungen der Hessenstiftung – Familie hat Zukunft (Uhrig, Kerstin/Englert, Wolfgang: Motivationslage männlicher Fachkräfte und Evaluierung von Personalgewinnungsmaßnahmen für männliche Fachkräfte im Tätigkeitsbereich von Kindertageseinrichtungen in städtischer und freier Trägerschaft in Frankfurt am Main. Hessenstiftung 2006).

Was die ungleiche Geschlechtsverteilung bei den Fachkräften in Kindertageseinrichtungen für Jungen und Mädchen, konkret bedeutet und wie diese sie für sich verarbeiten, wurde bisher nicht analysiert. Grundsätzlich ist die pädagogische Qualität für Kinder in Tageseinrichtungen in Deutschland bisher kaum Forschungsgegenstand. Das gilt nicht nur für die Frage der Auswirkung der Geschlechterdifferenz. Bei einer Untersuchung geschlechtsspezifischer Auswirkungen ist auch zu bedenken, dass Jungen und Mädchen sich nicht nur im Geschlecht unterscheiden, sondern auch in ihrer sozialen Herkunft. „Hier besteht Qualifizierungsbedarf bei den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen in Bezug auf

interkulturelle und geschlechtsbezogene Kompetenz“ (Tremel/Cornelißen, 2007, S. 54).

Im Nationalen Aktionsplan „Für ein kindergerechtes Deutschland 2005–2010“ wird den Bundesländern empfohlen geeignete Maßnahmen zu ergreifen, um den Beruf des Erziehers attraktiver für Männer zu gestalten. Es wird davon ausgegangen, dass sich männliche Bezugspersonen positiv auf eine geschlechter-sensible Sozialisation der Kinder auswirken. Ein Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der Lehrkraft und dem Bildungsmisserfolg bei Jungen ist bisher nicht erforscht (vgl. Budde, Jürgen (2008): „Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufsverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen“, Band 23 zur Bildungsforschung, BMBF).

In den europäischen Ländern liegt der Männeranteil in Erziehungsberufen des Kindertagesstättenbereichs im Schnitt nicht höher als 5 Prozent. Es wird auf EU-Ebene jedoch schon lange diskutiert, dass es wünschenswert wäre, den Männeranteil zu erhöhen, und es werden entsprechende Maßnahmen vorgeschlagen (vgl. z. B. Equal Opportunities Commission (EOC), Netzwerk Kinderbetreuung und andere Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Frauen und Männer der Europäische Kommission, OECD Starting strong I und II, 2001 und 2006). Als Vorbild für die Umsetzung gilt Norwegen. Eine norwegische Broschüre von Pia Friis wird gerade vom Projekt „elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“ der Universität Innsbruck/ Institut für Erziehungswissenschaften übersetzt und im nächsten Jahr dort ins Netz gestellt.

5. Welchen Anteil stellen Männer am Lehreranteil in welchen Fächern, in welchen Schulformen (staatliche Einrichtungen und solche in freier Trägerschaft) und in welchen Funktionen?

Insgesamt waren im Schuljahr 2007/2008 rund 789 000 Lehrerinnen und Lehrer Voll- oder Teilzeit an allgemein bildenden und beruflichen Schulen eingesetzt. Davon waren 274 000 männliche Lehrkräfte. Der Anteil der Männer am voll- oder teilzeitbeschäftigten Lehrpersonal insgesamt entspricht damit 35 Prozent. Während der Anteil der Männer bei den allgemein bildenden Schulen nur 31 Prozent beträgt, macht er bei den beruflichen Schulen 55 Prozent aus. Mit 12 Prozent ist der Anteil der Männer am voll- oder teilzeitbeschäftigten Lehrpersonal bei den Grundschulen besonders niedrig (siehe Anlage 2).

Neben dem voll- oder teilzeitbeschäftigten Lehrpersonal waren 112 000 stundenweise beschäftigte Lehrkräfte an allgemein bildenden und beruflichen Schulen eingesetzt. Der Anteil der Männer an den stundenweise beschäftigten Lehrkräften beträgt 37 Prozent. Ergebnisse zu den öffentlichen und privaten Schulen liegen derzeit nur für das Schuljahr 2006/2007 vor.

Zu beachten ist, dass die Abgrenzung nach dem öffentlichen und privaten Status der Schulen nicht mit der nach dem öffentlichen und privaten Träger gleichzusetzen ist. Öffentliche Schulen sind staatliche und solche nichtstaatlichen Schulen, die nach Landesrecht als öffentliche Schulen gelten. Privatschulen können von natürlichen sowie von juristischen Personen des privaten und des öffentlichen Rechts errichtet und betrieben werden. So sind beispielsweise alle Schulen mit dem Bund als öffentlichem Träger nach Landesgesetz private Schulen. Gleiches gilt in der Regel auch für Schulen, die von Körperschaften des öffentlichen Rechts, wie zum Beispiel den Kirchen, getragen werden.

Der Männeranteil an den Lehrkräften liegt bei den privaten Schulen mit 40 Prozent über dem aller Schulen. Bei den allgemein bildenden Schulen übertrifft der Männeranteil bei den privaten Schulen (39 Prozent) den der öffentlichen Schulen (31 Prozent). Dagegen liegt bei den beruflichen Schulen der Männeranteil

bei den privaten Schulen (42 Prozent) unter dem der öffentlichen Schulen (58 Prozent). Angaben zu den Lehrkräften nach Geschlecht und Fächern oder Funktionen liegen in der amtlichen Schulstatistik nicht vor. Zum Anteil der männlichen Lehrer deutschlandweit nach Schultypen siehe Anlage 2.

6. Inwieweit werben Bund und Länder dafür, dass sich verstärkt Männer – auch mit Migrationshintergrund – für den Beruf des Grundschullehrers entscheiden?

Für die Ausbildung und Einstellung von Lehrern sind nach der Kompetenzaufteilung zwischen Bund und Ländern im Grundgesetz die Länder zuständig. Eine Abfrage bei allen 16 Ländern war in der Kürze der Zeit nicht möglich. Im Rahmen der Qualifizierungsinitiative für Deutschland (Dresdener Erklärung der Regierungschefs von Bund und Ländern vom 22. Oktober 2008) haben aber die Länder die Absicht bekundet, künftig mehr Männer als Fachkräfte für die Erziehung, Bildung und Betreuung der Kinder gewinnen zu wollen.

Zudem wollen sie auch darauf hinwirken, verstärkt Erzieherinnen und Erzieher bzw. Lehrkräfte mit Migrationshintergrund auszubilden und einzustellen.

Die Erhöhung des Anteils von Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern oder Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern mit Migrationshintergrund – allerdings nicht speziell von Männern – wurde von den Ländern auch im Nationalen Integrationsplan (Bundestagsdrucksache 16/6281 vom 9. August 2007, S. 22) zugesagt. Der Beitrag der Länder zum 1. Fortschrittsbericht zum Nationalen Integrationsplan wurde am 6. November 2008 im Rahmen des 3. Integrationsgipfels der Bundeskanzlerin vorgestellt.

Das Medienpaket „Frauen und Männer – Gleich geht's weiter“, das das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Auftrag gegeben hat und das ab Mitte Januar 2009 kostenfrei bei den Landesfilm- bzw. Landesmediendiensten der einzelnen Bundesländer ausgeliehen werden kann, bietet neben einem Film (für den Schulunterricht) umfangreiche und vielfältige Anregungen, sich mit dem Thema Gleichberechtigung in der Schule auseinanderzusetzen. Es weist in einem eigenen Modul ausdrücklich neue berufliche Wege für Männer auf. Ein Erzieher kommt dort ebenso zu Wort wie ein Professor einer Fachhochschule für Sozialarbeit. Das Medienpaket wirbt so (auch) für mehr Männer in Erziehungsberufen. Wo Sie am schnellsten den Film ausleihen können, erfahren Sie unter: www.landesfilmdienste.de.

In eine ähnliche Richtung zielte die interaktive Wanderausstellung, die das BMFSFJ zusammen mit der Bundesagentur für Arbeit 2008 auf den Weg gebracht hat (www.rollenbilder.de). Sie wurde in zwölf Agenturen für Arbeit und Berufsinformationszentren gezeigt und erreichte dort junge Menschen in der Situation der Berufsorientierung. Die Videoportraits der Ausstellung ermutigen junge Männer nachdrücklich, auch „typische Frauenberufe“ (wie den Beruf des Grundschullehrers) in Erwägung zu ziehen. Die Ausstellung soll 2009 fortgesetzt werden.

7. Welche Modellprojekte gibt es, um verstärkt „Förderväter“ (Gössling, Die Männlichkeitslücke, 2008, S. 125) bzw. andere männliche Bezugspersonen bei der vorschulischen Kindertagesbetreuung einzubeziehen?

In dem vom BMFSFJ im Rahmen der „Generationen übergreifenden Freiwilligendienste“ geförderten Projekt „Soziale Jungs“ haben etwa 350 Jungen im Alter zwischen 13 und 16 einen i. d. R. einjährigen Freiwilligendienst abgeleistet, zu 75 Prozent in Kindertageseinrichtungen. Die Jungen waren dort in der unmittelbaren Betreuung der Kinder eingesetzt. Sie wurden von Mädchen und

Jungen als „Großer Bruder“ gern gesehen. Mädchen, vor allem aber Jungen, schätzten besonders den bewegungsintensiven Beitrag, den die Jungen in den Einrichtungen leisteten. Viele dieser Jungen entwickelten im Laufe des Projektes Interesse an sozialen Berufen. Die Einrichtungen schätzen diesen Freiwilligendienst als realistische Möglichkeit zur Rekrutierung männlichen Nachwuchses.

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBS) des Landes Brandenburg hat eine Maßnahme entwickelt, arbeitslose Männer aus fachfremden Berufen für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen auf der Basis eines offenen Curriculums zu qualifizieren: Die ersten 19 Teilnehmer haben den zweijährigen tätigkeitsbegleitenden Qualifizierungskurs 2007 erfolgreich mit einer Prüfung abgeschlossen und können in Kindertageseinrichtungen eingesetzt werden, nachdem nachträglich eine „staatliche Gleichwertigkeitsfeststellung“ auf diese Maßnahme übertragen wurde. Eine weitere Initiative in diesem Kontext ist die Berlin-Brandenburger Väterinitiative mit Sitz in Cottbus.

8. Welche Erkenntnisse liegen über die Auswirkungen auf die Entwicklung von Kindern aufgrund dessen vor, dass nach einer Meldung vom Juli 2008 eine dreistellige Zahl von jungen Männern ihren Zivildienst in Kindertageseinrichtungen absolviert, welche Aufgaben übernehmen Zivildienstleistende, und wie werden diese auf ihre Aufgabe unter Genderaspekten vorbereitet?

Aus Sicht der Bundesregierung ist es grundsätzlich zu begrüßen, dass junge Männer ihren Zivildienst in Kindertageseinrichtungen absolvieren. Die Einsatzmöglichkeiten von Zivildienstleistenden in Kindertagesstätten unterliegen generell der Aufsicht und Anleitung von Seiten des Fachpersonals. Die Tätigkeit in der Einrichtung kann zudem dazu beitragen, konkret für den Erzieherberuf zu motivieren.

Seit Ende 2006 dürfen Zivildienstleistende die hauptamtlichen Erziehungskräfte in der Beaufsichtigung und Betreuung der Kinder unterstützen. Zu den Tätigkeiten, die Zivildienstleistenden in diesem Zusammenhang übertragen werden dürfen, gehören:

- Mithilfe beim Aufsichtführen (Spielen und Toben im Innen- und Außenbereich der Einrichtung, Hausaufgabenbetreuung für Kinder bis 14 Jahre);
- Mithilfe bei praktischen Anleitungen, z. B. Basteln, Kochen, Werken;
- Mithilfe bei Handgriffen des täglichen Lebens (Waschen, An- und Ausziehen, Zähne putzen, Windeln wechseln, Umgang mit Reißverschlüssen, Schnürsenkel binden);
- Mithilfe bei Übungen zum Spracherwerb und zur Alltagsorientierung (Farben, Jahreszeiten, Ziffern, Buchstaben, Uhr ablesen);
- Begleitdienste auf Ausflügen oder beim täglichen Gang von und nach Hause.

Am 1. November 2008 waren 1 860 Zivildienstleistende in Kindergärten und -tagesstätten tätig. Die Zahl der Zivildienststellen beträgt 2 471, die insgesamt 3 013 aktive Zivildienstplätze in Kindergärten und Kindertagesstätten aufweisen. Empirisch belegbare Erkenntnisse über die Auswirkungen dieses Einsatzes auf die Entwicklung der Kinder liegen derzeit nicht vor. In beim Bundesbeauftragten für den Zivildienst eingehenden Rückmeldungen der Dienststellen wird jedoch der gerade unter Geschlechteraspekten positive Beitrag der jungen Männer hervorgehoben (siehe auch Antwort zu Frage Nr. 7).

Untersuchungen zu Auswirkungen des Einsatzes von Zivildienstleistenden in Kindertageseinrichtungen auf die Entwicklung von Kindern sind nicht bekannt.

Die fachliche Vorbereitung zum Zivildienst in Kindertageseinrichtungen verläuft nach §§ 25a und 25b des Zivildienstgesetzes auf zwei Ebenen:

1. Am Beginn des Dienstes steht eine bis zu vierwöchige fachliche Einweisung ins Arbeitsfeld Kindertagesbetreuung, für deren Ausgestaltung der Träger der Einrichtung zuständig ist.
2. Zusätzlich sind zweiwöchige fachliche Einführungskurse vorgesehen, die speziell für den Kindertagesstättenbereich noch in der Entwicklung sind.

Die Geschlechterthematik wird in den genannten Einrichtungen durch die Vorgesetzten der Zivildienstleistenden im Rahmen des gesetzlich vorgeschriebenen mehrwöchigen Einweisungsdienstes erläutert und im dortigen Dienstunterricht angesprochen.

9. Inwieweit gehen die Bildungspläne der Bundesländer für die Kindertagesstätten sowie die Lehrpläne für die Schulen speziell auf die Förderung von Jungen, sei es bei Vorliegen einer Hochbegabung/besonderen Begabung oder einer Teilleistungsschwäche, ein?

In allen Bundesländern liegen Bildungspläne für den Elementarbereich vor. Es gibt fachliche und konzeptionelle Unterschiede sowie Unterschiede im Zuschnitt der Altersgruppen, für die der einzelne Bildungsplan konzipiert ist. Die Bildungspläne sind bildungspolitischer Rahmen und fachlicher Wegweiser für die Gestaltung der pädagogischen Arbeit in den Kindertageseinrichtungen und in der Kindertagespflege. Entsprechend diesen Bildungsplänen der Länder sollen Begabungen von Kindern frühzeitig gefördert und individuelle Unterschiede in Bezug auf Geschlecht, Herkunft, Religion und Lebensweise rechtzeitig erkannt und berücksichtigt werden. Jedes Kind, Junge und Mädchen, soll von Anfang an in seiner individuellen und sozialen Entwicklung bestmöglich gefördert werden.

10. Welche Erkenntnisse gibt es hinsichtlich der Gründe, warum Kinder mit Migrationshintergrund für das erste und zweite Kindergartenjahr geringere Besuchsquoten als deutsche Kinder aufweisen, und welche Maßnahmen werden ergriffen, um den Anteil dieses Personenkreises zu erhöhen?

Die vorliegenden Erhebungen lassen nicht eindeutig darauf schließen, dass Kinder mit Migrationshintergrund im Alter von drei und vier Jahren seltener Kindertageseinrichtungen besuchen als Kinder mit deutschem Hintergrund. So weisen etwa Analysen auf der Grundlage des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP), aber auch der Surveydaten des Deutschen Jugendinstitutes (DJI) e. V. darauf hin, dass ein späterer Eintritt in den Kindergarten vor allem mit einer höheren Geschwisterzahl in der Familie und der Nichterwerbstätigkeit der Mutter in Zusammenhang steht; ein Migrationshintergrund allein ist nicht unbedingt ausschlaggebend.

Die qualitative Untersuchung „Kinderbetreuung in der Familie“ zeigt auch auf, dass Kinder mit Migrationshintergrund häufig in Stadtteilen mit relativ geringer Versorgungsdichte von Kindertageseinrichtungen wohnen.

Es ist anzunehmen, dass diese Kinder auch deshalb später in Kindergärten gehen, weil zum dritten Geburtstag keine Plätze verfügbar sind. Wichtige neue Informationen liefert die wissenschaftliche Untersuchung über Kindergartenbeiträge in größeren Städten, die die INSM – Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft GmbH zusammen mit der Zeitschrift „Eltern“ in diesem Jahr durch-

geführt hat. Diese bundesweite Erhebung zeigt, dass die Kindergartengebühren für Familien oft eine erhebliche finanzielle Belastung darstellen. Das trifft nach repräsentativen (quantitativen und qualitativen) Studien, die das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2007 und 2008 in Auftrag gegeben hat, in besonderem Maße auf Familien mit Migrationshintergrund zu.

Hier sind auch die Nebenkosten im Blick zu behalten (Vespergeld, Getränkegeld, Eintritt für kulturelle Veranstaltung u. a.), die teilweise nicht aufgebracht werden können. Bei Eltern mit Migrationshintergrund (v. a. in den traditionellen Migranten-Milieus sowie bei jenen, deren Migration innerhalb der letzten drei Jahre erfolgte) bestehen zudem zum Teil große Ängste und Vorbehalte, die eigenen Kinder in einer fremden Kultur in fremde Hände zu geben. Verschärft wird dies durch den oft bemühten, aber durch Verständigungsprobleme teilweise verunsicherten Umgang der Erzieher und Erzieherinnen mit den Eltern. Eltern mit Migrationshintergrund haben zum Teil Diskriminierung erlebt und befürchten, dass sie ähnliche Erfahrungen in der „offiziellen“ Institution „Kindergarten“ machen werden. Bei den ersten Kontakten mit Erziehern und Erzieherinnen sind deshalb manche Migranten und Migrantinnen misstrauisch und viel unsicherer als deutsche Eltern. Einige Eltern mit Migrationshintergrund sehen die Kindertagesstätte weniger als Bildungseinrichtung, wo ihr Kind etwas lernt, z. B. die deutsche Sprache, Grundlagen von Mathematik und Sachkunde, sondern eher als Betreuungseinrichtung. Sie wissen wenig darüber, welche Anforderungen und Wünsche sie selbst an die Kindertagesstätte und die Erzieherinnen und Erzieher stellen können. Eltern mit Migrationshintergrund sehen sich oft nicht als „Zielgruppe“ der Kindergärten. Die Wichtigkeit der frühkindlichen Bildung wird bei einigen Eltern mit Migrationshintergrund (v. a. mit islamischem Hintergrund) unterschätzt – auch deswegen, weil viele aus ländlichen Regionen in der eigenen Kindheit selbst keinen Kindergarten besuchten.

11. Welche Standards bzw. Methoden und Evaluierungen von Projekten gibt es nach Kenntnis der Bundesregierung hinsichtlich der Förderung von Jungen mit Migrationshintergrund in öffentlichen Kindertagesstätten und Schulen und solcher in freier Trägerschaft in den Bundesländern?

Hierzu liegen der Bundesregierung keine Informationen vor.

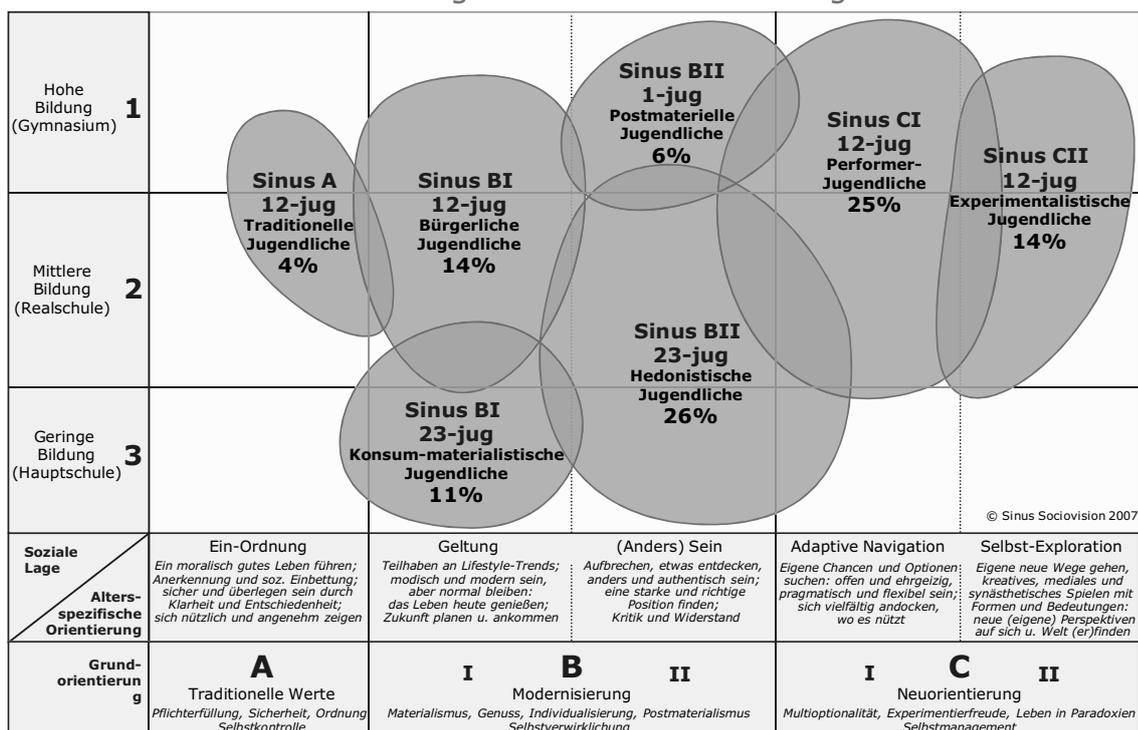
12. Nach welchen Altersgruppen, Herkunftsstaaten bzw. weiteren Kriterien sollte bei der Jungenförderung allgemein differenziert werden?

Eine Differenzierung nach rein demografischen Merkmalen (Alter, Schulbildung, soziale Lage der Eltern) ist in einer individualisierten, von vielen Wertewandelsschüben geprägten Gesellschaft sowie angesichts der Ausdifferenzierung von Jugendkulturen (v. a. Szenen) unzureichend. Herkömmliche Klassen- und Schichtenmodelle eignen sich heute nicht mehr zur suffizienten Erfassung der sozialen Wirklichkeit und daher auch nicht für die Definition von Zielgruppen sozialer Interventionen. Zurückzuführen ist dies auf den ökonomischen und sozialen Wandel seit Mitte des 20. Jahrhunderts. Mit der Öffnung des sozialen Raums als Folge des Wohlfahrtsstaates, mit seinem hohen Niveau an Lebensstandard, sozialer Absicherung und Bildung, haben die Möglichkeiten, das eigene Leben zu gestalten und die Vielfalt der Lebensformen zugenommen. Die Soziodemografie allein klärt nicht die Hintergründe dessen auf, was die Menschen bewegt und wie sie bewegt werden können. Um den Menschen ganzheitlich ins Blickfeld zu bekommen, sind daher vor allem auch die Wertorientierungen und Lebensstile der Menschen zu berücksichtigen.

Für solch einen soziokulturellen Zugang hat sich die Milieuperspektive bewährt, z. B. das sozialwissenschaftliche Gesellschaftsmodell der Sozialen

Milieus. Dieses Gesellschaftsmodell bietet umfangreichere und tiefer gehende Informationen über das Alltagsdenken, -erleben und -handeln der Menschen als herkömmliche Zielgruppenansätze. Die Milieuperspektive ersetzt die soziodemografische Analyse nicht vollständig, sondern verfeinert sie. Eine aktuelle Repräsentativuntersuchung ist die Sinus-Milieustudie „Wie ticken Jugendliche?“ (Wippermann, Carsten, Calmbach, Marc (2008), hrsg. von BDKJ und Misereor. Düsseldorf). Diese nähert sich jugendlichen Lebenswelten über solch einen soziokulturellen Zugang.

Lebenswelten von Jugendlichen 14-19 Jahre Soziale Lage und Grundorientierung



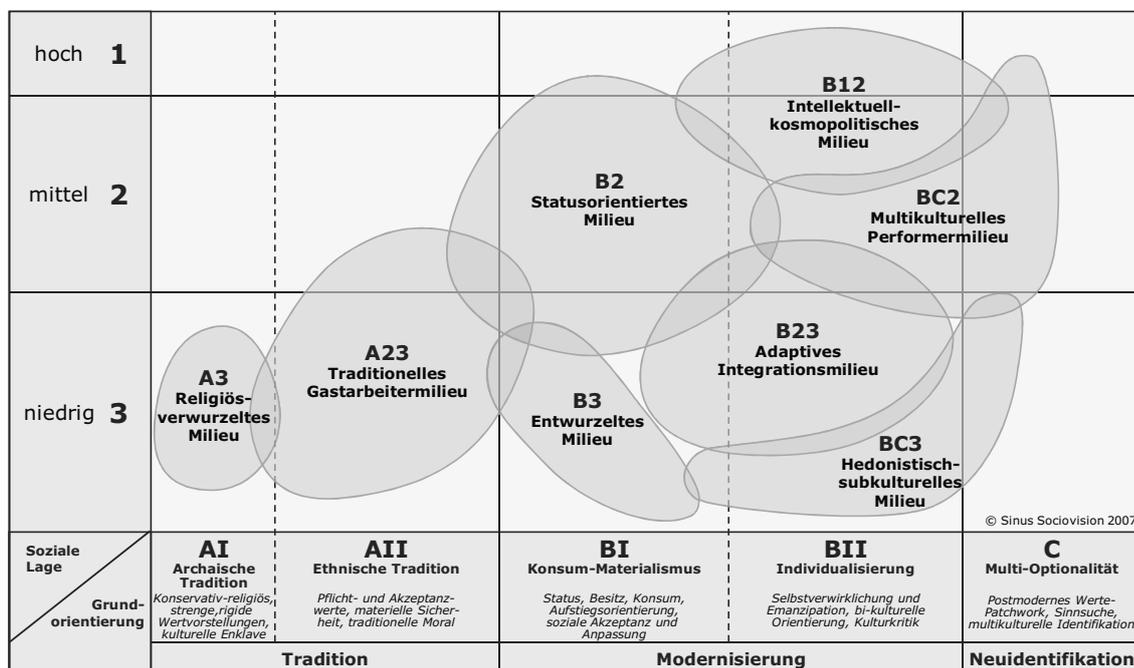
Quelle: Sinus Sociovision; Basis: 2.400 Fälle

In Bezug auf die Förderung von Jungen mit Migrationshintergrund kommt man auf der Grundlage der vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Auftrag gegebenen, noch nicht veröffentlichten Sinus-Milieustudie „Lebenswelten und Werte von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland“ (2008) zu dem Schluss, dass Zielgruppen nicht ausschließlich auf Basis von Herkunftsstaaten zu segmentieren sind, weil sich Jugendliche mit Migrationshintergrund heute weniger nach ethnischer Herkunft und sozialer Lage als nach ihren Wertvorstellungen, Lebensstilen und ästhetischen Vorlieben unterscheiden. Dabei finden sich gemeinsame lebensweltliche Muster bei Migranten aus unterschiedlichen Herkunftskulturen. Mit anderen Worten: Menschen des gleichen Milieus mit unterschiedlichem Migrationshintergrund verbindet mehr miteinander als mit dem Rest ihrer Landsleute aus anderen Milieus. Man kann also weder von der Herkunftskultur auf das Milieu, noch vom Milieu auf die Herkunftskultur schließen.

Die bisherigen (recht spärlichen) ethnisch orientierten Ansätze greifen – weil sie einzelne Ethnien isoliert ins Visier nehmen – daher meist zu kurz. Das BMFSFJ hat eine Studie in Auftrag gegeben, die identifiziert, in welchen Migranten-Milieus Kinder heute aufwachsen:

Die Migranten-Milieus in Deutschland 2007

Soziale Lage und Grundorientierung



13. Welche Maßnahmen werden Bund und Länder angesichts dessen einleiten bzw. ausbauen, dass Jungen bereits vor dem Kindergartenalter geringere Sprachkompetenzen aufweisen und durchschnittlich weniger Leseförderung erhalten als Mädchen (BMBF a. a. O., S. 16 m. w. N.)?

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat am 17. April 2008 eine Förderbekanntmachung im Kontext des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung zum Thema „Sprachdiagnostik – Sprachförderung“ mit dem Ziel veröffentlicht, Erkenntnisse zu generieren:

1. zur Verfügbarkeit, Struktur, Nutzung und zum Erwerb sprachlicher Kompetenzen bei ein- und mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen in Kindergärten und Schulen, auf denen praxisorientierte Entwicklungsmaßnahmen aufbauen können.
2. für eine diagnosegestützte individuelle und/oder gruppenbezogene Förderung und deren Evaluation.
3. im Hinblick auf die Wirksamkeit konkreter Angebote sowohl zur Sprachdiagnostik und Sprachförderung als auch zur Qualifizierung von Erzieherinnen und Erziehern sowie Lehrerinnen und Lehrern.

14. Inwieweit findet eine Auseinandersetzung mit Fragen der speziellen Förderung von Mädchen und Jungen im Rahmen der pädagogischen Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher (auch an der Fachhochschule) bzw. der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in den einzelnen Bundesländern Berücksichtigung?

Im Rahmen des von der EU geförderten Projektes „Gender Loops“ (Laufzeit: 10. September 2006 bis 30. September 2008, Projektwebseite: www.gender-loops.de)

loops.eu) wurden Interviews mit Expertinnen und Experten aus dem Bereich der Aus- und Fortbildung für Erzieherinnen und Erzieher sowie eine Umfrage unter 294 Fachschulen mit einer Rücklaufquote von 29 Prozent (85 Fachschulen) durchgeführt, die zeigen, dass die meisten Fachschulen im Rahmen einer Gender-Mainstreaming-Strategie es als ihre Aufgabe sehen, die verfügbaren Ressourcen ihrer Fachschule (z. B. Leitungsstellen und Gehalt) geschlechtergerecht zu verteilen, das Wissen zum Thema Geschlecht und die Geschlechterkompetenz von Studierenden und Lehrenden zu erhöhen, die geschlechtlichen Identitätsvorstellungen von Studierenden und Lehrenden zu erweitern und den Anteil von Männern in der Erzieherausbildung zu steigern.

Die Erhebung belegt zudem, dass sechs Fachschulen Themen wie „geschlechtergerechte bzw. geschlechtsbewusste Erziehung“, „Männer im Beruf“ oder „Gender und Gesundheitsförderung“ als Schwerpunkte ihrer Ausbildung begreifen und weitere Geschlechterthemen in ihre Unterrichtsgestaltung integriert haben. Insgesamt 73 Fachschulen geben an, geschlechterreflektierende Unterrichtsangebote in ihre Ausbildung integriert zu haben.

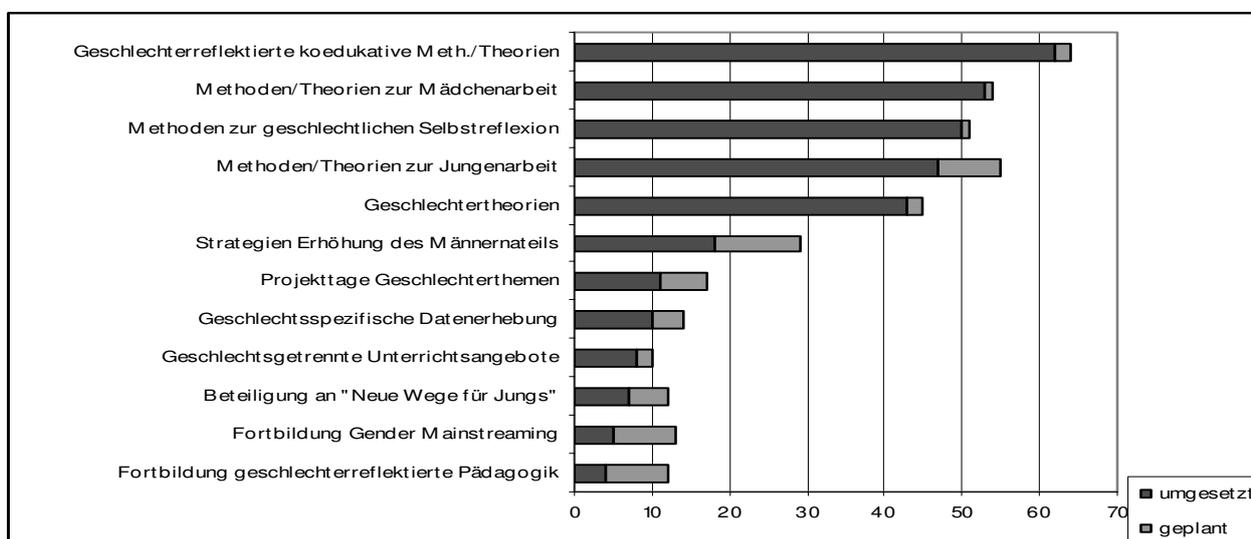


Abb.: Geschlechtsbezogene Unterrichts- bzw. Praxisangebote an Fachschulen für Sozialpädagogik, (n = 85)

Die Grafik verdeutlicht, dass in über 50 Prozent der Schulen ein „geschlechtsbezogener Blick“ Eingang in den Unterricht findet. Das trifft sowohl auf eine Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechterbiographie und mit Geschlechtertheorien zu, als auch auf die Vermittlung von geschlechterreflektierenden Angeboten im koedukativen Setting sowie in der geschlechtshomogenen Mädchen- und Jungenarbeit.

Das ambivalente Bild der geschlechterpädagogischen und -politischen Bemühungen der Fachschulen entsteht dadurch, dass vermutlich vor allem die geschlechterpädagogisch aktiven Fachschulen den Fragebogen beantwortet haben.

- In den meisten Fachschulen fließen zwar geschlechterreflektierende Angebote in den Unterricht ein, 71 Fachschulen wünschen sich jedoch eine weitere Unterstützung bei der Bereitstellung von geschlechtsbezogenen Unterrichts- und Praxisangeboten.
- Impulse für die Integration von Geschlechterthemen gehen eher von einzelnen Lehrenden aus und bei einem großen Teil der geschlechtsbezogenen Unterrichtsangebote handelt es sich um so genannte Wahlpflichtfächer, die von den Studierenden freiwillig gewählt werden können. Diese Wahlpflicht-

fächer sind häufig Seminare zu Mädchen- und/oder Jungenarbeit im Jugendbereich. Für den Bereich der Elementarpädagogik spielt die Mädchen- und Jungenarbeit eine weitaus geringere Rolle.

- Bisher bieten nur sechs Fachschulen Fortbildungen des Kollegiums zu geschlechterreflektierter Pädagogik und/oder zu Gender Mainstreaming an.

So werden nicht alle Studierenden erreicht. Hinzu kommt, dass geschlechterpädagogische Bemühungen immer wieder ins Leere laufen, weil viele Studierende für Geschlechterthemen kein Interesse aufbringen. Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern, so berichteten einige der Experten in den Interviews, sei für viele Studierende „Schnee von gestern“.

Immerhin 18 Fachschulen verfolgen eine Strategie zur Erhöhung des Männeranteils und 11 Fachschulen planen diesen Schritt für die Zukunft. Einige Fachschulen bemühen sich um eine Erhöhung des Männeranteils, indem sie sich im bundesweiten Pilotprojekt „Neue Wege für Jungs“ engagieren oder mit dessen Netzwerkpartnern zusammenarbeiten. Die Fachschulen sprechen dabei gezielt junge Männer an und laden diese am „Girls’ Day – Mädchen-Zukunftstag“ oder am Tag der offenen Tür in die Fachschule ein, um ihnen erste Einblicke in die Erzieherausbildung zu geben. Die meisten befragten Fachschulen und Experten geben jedoch an, dass ihnen zur Umsetzung des Vorhabens Ideen und Strategien fehlen.

Die Ergebnisse der Erhebung zeigen, dass die bisherigen geschlechterpädagogischen Anstrengungen der Fachschulen nicht ausreichen, um geschlechterreflektierte Pädagogik und gleichstellungsorientierte Strategien in Kindertageseinrichtungen zu verankern.

Sie legen aber eine Reihe von Handlungsschritten nahe, um Geschlechterthemen sowie gleichstellungspolitische und -pädagogische Maßnahmen an Fachschulen für Sozialpädagogik zu fördern (Cremers, Michael/Krabel, Jens (2007): „Gender Loops – Ein Projekt zu Gender Mainstreaming in der frühpädagogischen Ausbildung“, in: klein&groß, 60. Jahrgang 2007, Heft 11, S. 17 bis 20):

- Fachschulen, die Geschlechterthemen jetzt schon umfassend in die Ausbildung integrieren, sollten die Funktion von „Leuchttürmen“ übernehmen und besonders deutlich in der (Fach-)Öffentlichkeit herausgestellt werden.
- Der häufig geäußerte Wunsch nach inhaltlichem Austausch und die marginale Stellung von Geschlechterthemen in der Erzieherausbildung verdeutlichen die Notwendigkeit einer Vernetzung von interessierten Fachschulen bzw. der Lehrer. Fachtagungen, Diskussionsforen und Arbeitskreise, in denen sich Lehrende fortbilden, austauschen und die Vermittlung von Geschlechterthemen in der Erzieherausbildung professionalisieren können, sind mögliche Strategien, um diesem Wunsch zu entsprechen.
- Ziel einer ernst gemeinten Gender-Strategie muss es sein, die Geschlechterperspektive als Querschnittsthema in allen Lern- und Themenfeldern zu implementieren. Darauf dringen auch die befragten Experten. Ein wichtiger Schritt in diese Richtung wäre eine bessere Integration von Geschlechterthemen in die länderspezifischen Lehrpläne der Fachschulen für Sozialpädagogik.

Die Ausbildung von Lehrkräften fällt in den Zuständigkeitsbereich der Bundesländer.

15. Welche Bereiche (Partnerschaft, Probleme in der Peer Group u. a.) und welche Methoden sollte eine geschlechtsbezogene Pädagogik mit Jungen umfassen, und welche Modelle existieren, um Jungen in einem geeigneten Orientierungsrahmen zu stärken?

Auf Bundesebene werden keine Modelle und Methoden einer geschlechtsbezogenen Pädagogik mit Jungen entwickelt. Abgeleitet aus aktuellen Sinus-Milieustudien könnte eine geschlechtsbezogene Pädagogik mit Jungen folgende Bereiche umfassen:

1. Zentrale Bezugsgruppen Jugendlicher

Es ist wichtig auf die zentralen Bezugsgruppen von Jugendlichen zu schauen, weil durch sie die Verhaltensmuster, Vorstellungen, Einstellungen und (Vor-)Urteile der Jugendlichen maßgeblich geprägt werden. Traditionell sind zentrale Bezugsgruppen der Jugendlichen Herkunftsfamilie, Schule, berufliche Ausbildungsstätten, Vereine, die Kirche sowie die Clique (Peer Group). Gegenüber diesen klassischen Sozialisationsagenturen haben Jugendszenen sehr an Bedeutung gewonnen. Sie stellen für die Majorität der Jugendlichen einen wichtigen sozialen Handlungs-, Erfahrungs- und Artikulationsraum dar und leisten somit einen entscheidenden Beitrag zur jugendspezifischen Identitätsbildung. In den weitgehend „pädagogikfreien“ freizeitlichen Sozialräumen der Jugendszenen nehmen Jugendliche zu einem großen Teil ihre Sozialisation selbst in die Hand (vgl. Kulturelles Kapital).

2. Kulturelles Kapital/Abgrenzung

Im Zuge der Ästhetisierung des Alltags werden kulturelle Zeichen und Symboliken (Mode, Musikgeschmack, Accessoires etc.) immer bedeutsamer, da sie v. a. Jugendlichen helfen, sich in einer immer komplexer werdenden Gesellschaft zu verorten. Es ist daher verstärkt nach kulturellen Präferenzen, Praktiken, Wissensbeständen und Objekten zu fragen – kurz: nach deren kulturellem Kapital. Die Berücksichtigung von kulturellem Kapital ist auch aus sozialisationstheoretischer Perspektive sinnvoll. Im Vergleich zu früheren Generationen haben sich die Sozialisationsbedingungen drastisch verändert. Umbrucherfahrungen infolge der Individualisierung moderner Gesellschaften, insbesondere damit einhergehende Erfahrungen kultureller Differenz, erfordern von Individuen eine stärkere Eigenleistung im Prozess der Sozialisation und Identitätsentwicklung als je zuvor.

Die zunehmende Destandardisierung von Lebensläufen, die Globalisierung und Mediatisierung sowie die damit einhergehenden kulturellen Pluralisierungsprozesse bewirken, dass Identitäten ihre Selbstverständlichkeit verloren haben und zusehends reflexiv geworden sind. Die strukturell eröffneten Gestaltungsmöglichkeiten gestatten es dem Individuum in verhältnismäßig stärkerem Maße selbst auszuwählen, womit es sich identifiziert und wovon es sich abgrenzt. Andererseits wächst mit zunehmenden Freiräumen auch der Druck zur individuellen Lebensführung (Hitzler 1994, Winter/Eckert 1990, Vollbrecht 1995).¹

Auf der Suche nach Sinnorientierungen und verlorenen Sicherheiten treffen Jugendliche vor allem ästhetische Entscheidungen für Spezialkulturen – für Szenen – für audiovisuelle Symbolwelten, die sie sich mitsamt zugrunde liegender kultureller Kompetenzen und dazugehöriger kultureller Objekte aneignen und zur Selbstinszenierung dort einsetzen, wo sie soziale Anerkennung und soziale Inklusion suchen.

¹ Die Annahme, dass die Wahl eines Lebensstils vom sozialen Ort des Aufwachsens völlig losgelöst sei, wovon radikal individualisierungstheoretische Positionen ausgehen, wird hier nicht geteilt. Es wird vielmehr davon ausgegangen, dass Jugendliche aus ähnlichen sozialen Milieus aus einer deutlich größeren Bandbreite von soziokulturellen Angeboten auswählen können als je zuvor.

Damit die soziale Integration in den Peerkontext gelingt, damit die eigene soziale und kulturelle Identität, die über die Identifikation mit bestimmten Kulturen und die Ablehnung anderer konstruiert wird, verlässlich und eindeutig signalisiert werden kann, muss sich das Individuum in die Symbolwelt der jeweiligen Kultur einarbeiten. Kurzum: Man muss kulturelles Kapital anhäufen; es müssen die entsprechenden rezeptiven und produktiven Kompetenzen erworben werden, die für die Teilhabe in soziokulturellen Kontexten relevant sind. Je spezialisierter diese sind, desto spezifischer auch die Kompetenzen und Kenntnisse, die angeeignet werden müssen, um darin Mitglied zu werden und um diese Mitgliedschaft auch abzusichern. Relevant für die Pädagogik ist, wie Jugendliche mit den Optionen umgehen – ob man sie selbstbewusst nutzt oder sie zurückweist und sich von der Multioptionalität überfordert zeigt.

3. Religion und Kirche

Es ist die Bedeutung von Religion, Glaube und Kirche im Hinblick auf die Identitätsbildung zu untersuchen. In Zentrum stehen die Fragen, welche typischen Formen der Spiritualität Jugendliche und junge Erwachsene haben (und leben), welche subjektive Bedeutung für sie ihr religiöser Glaube hat, mit welchen religiösen, philosophischen oder quasireligiösen Existenzdeutungen und Kosmologien sie sich befassen, welche Bedeutung religiöse Institutionalisierungen für sie haben und wie sich diese Bedeutung praktisch manifestiert. Gerade quasireligiöse Anbieter von Sinnangeboten entdecken zunehmend den Markt der Jugendlichen und verpacken ihre Botschaften jugendszeneadäquat, so dass die Jugendlichen die Verheißung auf wertvolles inkorporiertes kulturelles Kapital bekommen, das ihnen in ihren Peer-Groups und Szenen hilft.

4. Zukunftsvorstellungen und Sehnsüchte

Auch die Wünsche, Sehnsüchte, Tagträume und Zukunftsvorstellungen der Jugendlichen sollten in eine geschlechtersensible Pädagogik Eingang finden. Was möchte man erreichen, wovor hat man Angst, wie stellt man sich die eigene berufliche und private Zukunft vor, was geht einem bei Tagträumen durch den Kopf, lauten Fragen, denen nachzugehen wichtig ist.

5. Engagement

Es ist geschlechtsspezifisch nach dem politischen und sozialen Interesse zu fragen: Wer ist interessiert bzw. engagiert und was sind die Gründe hierfür? Welche sozialen Organisationen sind bekannt und wie sieht man deren Arbeit? Wo bringt man sich gerne mit den eigenen Fähigkeiten ein?

Aber auch auf der Handlungsebene sind Ansätze zu verzeichnen:

„Neue Wege für Jungs“ ist ein europaweit einzigartiges und erfolgreiches Projekt, das Jungen einen Orientierungsrahmen und Perspektiven bietet in den Fragen der Berufs- und Lebensplanung. Hierzu gehören die folgenden Schwerpunkte:

- Erweiterung des Berufswahlspektrums von Jungen, wie z. B. kennen lernen von Berufen in sozialen und pflegerischen Bereichen,
- Stärkung von Sozialkompetenzen, wie z. B. Team- und Konfliktfähigkeit,
- Reflektion von Rollenbildern, wie z. B. Rolle des „Alleinernährers“,
- Eröffnung von neuen Perspektiven in der Lebensplanung, z. B. Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Im schulischen und/oder außerschulischen Rahmen werden Workshops, Seminare, Unterrichtseinheiten, Schnupperpraktika, Rollenspiele, soziale Gruppenarbeit, Diskussionsrunden, u. v. m. von Netzwerkpartnern des Projekts „Neue

Wege für Jungs“ durchgeführt, die einen oder mehrere der o. g. Schwerpunkte zum Thema haben.

16. Inwieweit liegen Erkenntnisse über die unterschiedlichen Leistungsmotive von Mädchen und Jungen vor, und in welchem Umfang sollten bei einer zielgenauen Förderung von Jungen und Mädchen dieselben Grundsätze angewandt oder aber nach dem Geschlecht differenziert werden?

Der Bundesregierung liegen hierzu keine Erkenntnisse vor.

17. Wie müssten Unterrichtsformen ausgestaltet sein, um Jungen verstärkt für die Bildungsinhalte zu begeistern?
18. Inwieweit wird nach Kenntnis der Bundesregierung in den einzelnen Bundesländern fachlicher Unterricht wie etwa Physikunterricht in einer Fremdsprache (z. B. Englisch) angeboten, und welche Erkenntnisse liegen über die Auswirkungen auf die schulischen Leistungen von Mädchen und Jungen vor?

Die Fragen 17 und 18 werden aufgrund des Sachzusammenhangs gemeinsam beantwortet.

Der Bundesregierung liegen hierzu keine Erkenntnisse vor. Die Ausgestaltung des Unterrichts liegt im Kompetenzbereich der Länder.

19. Wie und in welchem Umfang wirken sich Faktoren wie etwa niedriger sozialer Status, Migrationshintergrund, Gesundheit u. a. auf die schulischen Leistungen von Jungen aus?

Der Nationale Bildungsbericht stellt unter Rückgriff auf PISA-Daten dar, dass die Bildungserfolge von Schülerinnen und Schülern noch immer vergleichsweise stark von ihrer sozialen Herkunft abhängen, wenngleich diese Kopplung bei der Untersuchung 2006 etwas schwächer geworden ist. Dies gilt gleichermaßen für Jungen und Mädchen, unabhängig von einem eventuellen Migrationshintergrund. Bezogen auf geschlechtsspezifische Unterschiede ist ein durchschnittlicher Vorsprung der Mädchen im Leseverständnis zu verzeichnen, während Jungen in Mathematik besondere Stärken haben. (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, „Bildung in Deutschland 2008“, Bielefeld 2008, S. 82 ff.)

Zum Einfluss der gesundheitlichen Faktoren auf die schulischen Leistungen liegen der Bundesregierung keine spezifischen Erkenntnisse vor.

20. Wie beurteilt die Bundesregierung Vorschläge, die Koedukation ganz oder teilweise bei bestimmten Fächern aufzuheben, und welche Folgen ergäben sich hieraus für die Bildungserfolge und Persönlichkeitsentwicklung von Mädchen und Jungen?

Die Koedukation wurde u. a. auf dem Hintergrund der Erkenntnis, dass ein gemeinsamer Unterricht beider Geschlechter für die Persönlichkeitsentwicklung von Jungen und Mädchen sowie die Entwicklung ihres Sozialverhaltens positive Effekte hat, eingeführt. Die deutlich geringere Neigung von Mädchen und jungen Frauen, naturwissenschaftlich-technische Berufsausbildungen und Studienfächer zu wählen, sowie die Bildungsmisserfolge von Jungen im sprachlichen Bereich haben in jüngerer Vergangenheit zu Vorschlägen geführt, die Koedukation ganz oder teilweise in bestimmten Fächern aufzuheben. Belast-

bare Studien, ob dieser Ansatz in allen Bildungsbereichen Erfolg versprechend ist, sind nicht bekannt.

Als Beitrag zur Klärung dieser Frage hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung die bereits veröffentlichte Studie „Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen“ sowie die Expertise „Mathematikunterricht und Geschlecht. Empirische Ergebnisse und pädagogische Ansätze“, die in Kürze erscheint, in Auftrag gegeben. Die weitere Umsetzung von Maßnahmen in diesem Feld liegt im Kompetenzbereich der Bundesländer.

21. An welchen Standorten und staatlichen Einrichtungen bzw. solchen in freier Trägerschaft werden ergänzend zu den Unterrichtsstunden spezielle Jungenkurse angeboten, welches sind deren Hauptinhalte, und wie stellt sich die Evaluierung dieser Projekte dar?

Der Bundesregierung liegen hierzu keine Erkenntnisse vor.

22. Welche Erfolge konnten mit Blick auf die schulischen Leistungen von Jungen durch die Initiative „Coole Schule“, das Programm „Schulverweigerung – Die zweite Chance“ und das Projekt „Netzwerk Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung“ erzielt werden?

Strategien zur Reintegration von schulmüden und schulverweigernden Jugendlichen waren in der Vergangenheit überwiegend geschlechtsneutral konzipiert. Im Rahmen des Netzwerks Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung hat der Austausch mit Experten, die mit schulverweigernden Jugendlichen arbeiten, einen Einblick in unterschiedliche Verhaltensmuster von Mädchen und Jungen gegeben, aus denen auch unterschiedliche Strategien in der Arbeit mit schulverweigernden Jungen bzw. Mädchen resultieren.

Experten stimmen darin überein, dass es wesentliche geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Konfliktbewältigung, den Verarbeitungsstrategien, Verhaltensmustern und Folgeerscheinungen zwischen schulverweigernden Mädchen und Jungen gibt. Im schulischen Alltag haben Jungen grundsätzlich mehr Probleme als Mädchen. Mädchen sind in der Schule leistungsorientierter und im Durchschnitt leistungsstärker. Jungen scheinen selbstverständlicher Erfolge den eigenen Fähigkeiten zuzuschreiben, sie verarbeiten Unzulänglichkeiten eher als Anstrengungsmangel während Mädchen sie eher als Könnensdefizite verstehen.

Die meisten Erhebungen zu Schulversäumnissen weisen einen höheren Jungenanteil auf. Jungen treten häufiger als aktive Verweigerer in Erscheinung, sie äußern sich eher aggressiv und gewaltbereit, suchen Anerkennung, Bestätigung und Erfolgserlebnisse bei gleich gesinnten Peers als Ersatz zur Schule.

Unterschiedliche Verhaltensmuster zwischen Jungen und Mädchen beeinflussen wesentlich die Intervention von Lehrkräften, aber auch der Eltern beim Auftreten von Schulverweigerungstendenzen.

Aus diesen Erkenntnissen resultiert, dass Genderkompetenz ein zentraler Bestandteil beruflicher Handlungskompetenz gerade auch in der Arbeit mit schulmüden und schulverweigernden Jugendlichen sein muss. Die Arbeit im Netzwerk Prävention zeigt, dass es notwendig ist, sich mehr mit dem Thema auseinanderzusetzen, konkrete Vorhaben anzugehen, Fortbildung für Lehrkräfte und Berufspädagogen verstärkt anzubieten. Projekte sollten in ihrer Arbeit mit den Jugendlichen diese Situation pädagogisch nutzen, um Rollenklischees, Verhaltensweisen, Familien- und Lebensplanung besser zu reflektieren. Die empiri-

schen Daten aus dem Programm „Schulverweigerung – Die 2. Chance“ im Zeitraum Frühjahr 2007 bis August 2008 zeigen: Aktive Schulverweigerung, d. h. das dauerhafte unentschuldigte Fernbleiben von der Schule, ist stärker ein Problem von Jungen; 63 Prozent der Teilnehmer sind männlich. Sowohl die Anzahl der Fehlstunden und Fehltag, als auch die Dauer des zurückliegenden schulverweigernden Verhaltens sind bei Jungen höher als bei Mädchen.

Nach der Teilnahme im Programm haben sich bei 26 Prozent der Jungen die schulischen Leistungen erheblich, bei 20 Prozent leicht verbessert (bei den Mädchen 29 Prozent bzw. 21 Prozent). Entsprechend gingen auch die Fehlzeiten in der Schule bei 55 Prozent der Jungen stark zurück. Das Programm zeigt, dass mit passgenauen Hilfen, die die Eltern und Lehrer einbeziehen, auch so genannte „harte“ passive Schulverweigerer in die Schulen reintegrierbar sind und eine Chance auf einen Schulabschluss erhalten.

Die weitere Umsetzung von Maßnahmen zur Senkung von Schulverweigerung liegt im Kompetenzbereich der Länder.

23. Inwieweit haben sich Lehrinhalte und Schulmaterialien während der letzten Jahrzehnte im Hinblick auf die Genderthematik verändert, und inwiefern sind sie mit welchem Ergebnis unter dem Aspekt untersucht worden, ob sie den Interessen von Jungen und Mädchen gleichermaßen gerecht werden?

Lehrinhalte und insbesondere Schulmaterialien sind im Hinblick auf die dort transportierten Geschlechterstereotype hin untersucht worden. Dabei hat sich gezeigt, dass die stereotypen Darstellungen von Frauen und Männern sowie Mädchen und Jungen rückläufig sind. Zur Korrespondenz zwischen den Schulmaterialien und den Interessen von Mädchen und Jungen liegen der Bundesregierung keine Erkenntnisse vor.

24. Inwieweit werden Lehrkräfte im Rahmen der Ausbildung darauf vorbereitet, schlechte Leistungen bei Jungen bzw. Mädchen nicht anhand stereotyper Zuschreibungen wie mangelndem Willen bzw. mangelnden Fähigkeiten zu beurteilen und zu vermeiden, Mädchen meist nach Wiederholungen und Zusammenfassungen, Jungen hingegen eher nach neuen Sachverhalten und Ideen zu fragen?

Der Bundesregierung liegen hierzu keine Erkenntnisse vor. Lehrinhalte und Schulmaterialien sowie die Ausbildung der Lehrkräfte liegen im Kompetenzbereich der Länder.

25. Wie würde sich ein weiterer Ausbau der Kindertagesstätten, der Ganztagschulen bzw. einer besseren Durchlässigkeit der einzelnen Schulzweige auf die Leistungen von Jungen auswirken?

All diese Elemente können in Verbindung mit angemessenen Unterrichtsformen die schulische Bildung von sozial benachteiligten Kindern fördern und damit auch die von sozial benachteiligten Jungen.

Mit dem Kinderförderungsgesetz, dem der Bundesrat am 7. November 2008 zugestimmt hat, sind die entscheidenden Voraussetzungen dafür geschaffen, dass ein bedarfsgerechtes Kinderbetreuungsangebot entwickelt wird. Bund, Länder und Kommunen setzen außer auf den Ausbau auch darauf, die Qualität der Betreuung entscheidend zu verbessern. Jedem Mädchen und jedem Jungen muss ein bestmöglicher Start ins Leben und Aufstieg durch Bildung ermöglicht werden.

Unter anderem besteht Qualifizierungsbedarf bei den Erzieherinnen und Erziehern in Bezug auf geschlechtsbezogene Kompetenz. Mit zwei Programmen unterstützt das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend die Bemühungen der Länder, Kommunen und Träger, für mehr Qualität in Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege zu sorgen. Das „Forum frühkindliche Bildung“ bietet Expertinnen und Experten die Möglichkeit, sich über Qualitätsstandards für Bildung, Betreuung und Erziehung auszutauschen.

Das „Aktionsprogramm Kindertagespflege“ schafft Anreize für interessierte Menschen, sich für den Beruf der Kindertagespflege zu entscheiden und zu qualifizieren.

26. Welche Auswirkungen hat die Verkürzung der Gymnasialzeit (G 8) in den einzelnen Bundesländern auf die Bildungserfolge von Jungen?

Der Bundesregierung liegen hierzu keine Erkenntnisse vor.

27. Welche Studien liegen mittlerweile vor bzw. sind angesichts der Feststellung in Arbeit, dass es „an empirischen Studien, die Jungen und Schule systematisch aufeinander beziehen sowie eine Verknüpfung von Theorie, Empirie und Praxis vorsehen“, fehlt (BMBF a. a. O., S. 6)?
28. Inwieweit haben bzw. werden sich Untersuchungen mit Bereichen befassen, in denen laut BMBF Forschungsbedarf besteht, d. h. hinsichtlich
- der Erforschung der Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen bei weiteren Unterrichtsfächern wie weiterer Fremdsprachen, Schulsport oder bei sozialwissenschaftlichen und künstlerisch-musischen Fächern;
 - der Motivation für eine geschlechtsstereotype Berufsorientierung bei Jungen;
 - der Zusammenhänge der sozialen Dimension von Männlichkeit und Bildungs(miss)erfolg in Bezug auf deren Ursachen;
 - der Situation von Jungen mit Migrationshintergrund im Bildungssystem;
 - der Relevanz männlicher Lehrkräfte für den schulischen Erfolg?

Die Fragen 27 und 28 werden aufgrund des Sachzusammenhangs gemeinsam beantwortet.

Im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten und soeben gestarteten „Nationalen Bildungspanels“, einer Längsschnittstudie, werden in absehbarer Zeit umfangreiche Erkenntnisse zu den genannten und weiteren Fragestellungen vorliegen. Eine Untersuchung des DJI zu den Fragen nach dem Leben, den Zukunftsvorstellungen von und gleichstellungspolitischen Handlungsbedarf für Mädchen und Jungen in Deutschland wurde vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unter dem Titel „Mädchen und Jungen in Deutschland, Lebenssituationen – Unterschiede – Gemeinsamkeiten“ 2007 veröffentlicht.

29. Wie viele gewalttätige Auseinandersetzungen und wie viele strafrechtlich relevante Vorkommnisse in welchen Schulformen wurden in den vergangenen fünf Jahren aktenkundig, und in wie vielen Fällen davon waren Mädchen bzw. Jungen Täter?

Der Bundesregierung liegen hierzu keine Erkenntnisse vor.

Die Polizeiliche Kriminalstatistik (PKS) des Bundes sieht gegenwärtig weder die Erfassung der Tatörtlichkeit „Schule“ als Grundvoraussetzung für die Beantwortung der Fragestellung noch die Erfassung weiterer untergliedernder Merkmale im Sinne der Fragestellung vor. Nach Kenntnis der Bundesregierung erfassen jedoch einzelne Bundesländer in ihren polizeilichen Landesstatistiken ein derartiges Tatörtlichkeitsmerkmal.

30. Welche Maßnahmen zur Gewaltprävention an Schulen für welche Schulformen und welche Jahrgangsstufen werden mit welchem Erfolg durchgeführt, und inwiefern wird hierbei ein besonderes Augenmerk auf Jungen gelegt?

Gewaltpräventionsmaßnahmen an Schulen obliegen den Ländern in ihrem jeweiligen Verantwortungsbereich.

Die Bundesregierung hat keinen flächendeckenden Überblick über die vielfältig von und in den Ländern ergriffenen gewaltpräventiven Maßnahmen einschließlich möglicher Erfolgskontrollen. Zudem haben die ausgeprägte Heterogenität des Feldes Schule bzw. seine unterschiedlichen Akteure und Zielgruppen zu einer Vielzahl von gewaltpräventiven Projekten, Konzepten und Programmen geführt. Diese Spezialisierung vergrößert durch Passgenauigkeit die Wirkung bzw. den Erfolg des jeweiligen Ansatzes: So existieren sowohl unspezifische (z. B. in der Schulsozialarbeit) als auch spezifische Ansätze (auf ein Thema oder eine bestimmte Zielgruppe bezogen), Maßnahmen werden von den Schulen selbst (den Lehrkräften) oder von externen Fachkräften (oft spezielle Trainer aus der Jugendhilfe oder der Polizei) durchgeführt. Unterschiedliche Schulformen (z. B. Hauptschulen) und Klassenstufen (z. B. FAUSTLOS für die Grundschule) wirken sich ebenso auf die Art der Maßnahme aus. Schulbezogene Konzepte (z. B. Streitschlichtung) gibt es ebenso wie Konzepte über die Schule hinaus (z. B. Netzwerke gegen Gewalt), und auch Angebote für einzelne Klassen sind häufig. Manche Projekte beziehen die Lehrkräfte oder die Eltern mit ein. Den meisten Angeboten ist gemeinsam, dass sie sich altersgerecht an die Schülerinnen und Schüler wenden.

Es gibt bundesweit durchgeführte Konzepte wie z. B. FAUSTLOS oder Olweus, zu denen auch Evaluationen vorliegen; es gibt aber darüber hinaus viele lokal oder regional entwickelte, kaum evaluierte Angebote, die von Trägern in Anlehnung an bestehende Konzepte modifiziert wurden und unterschiedliche Namen tragen. Geschlechtsspezifische Angebote werden nur selten gemacht. Und wenn, dann dominieren als Resultat der in Folge der Emanzipationsbewegung entwickelten Mädchenarbeit die Selbstbehauptungskurse für Mädchen.

Präventive Strategien für den Umgang mit Gewalt von Jungen sind in den Schulen noch nicht weit verbreitet, haben aber in den letzten Jahren zugenommen (modellhaft z. B. Heimvolkshochschule Alte Molkerei Frille). Auch ein möglicher Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler wird noch zu wenig in den Blick genommen.

In Umsetzung seiner Anregungskompetenz hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend eine Recherche veranlasst, die sich mit Gewaltprävention für Jungen an Schulen befasst und ausgewählte Ansätze vorstellt (<http://cgi.dji.de/cgi-bin/projekte/bchlst1.php?browid=8899&projekt=150&kurzform=0>).

Auch die vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderte Zwischenbilanz zu Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter geht auf gewaltpräventive Ansätze an Schulen ein und beschreibt darüber hinaus die Notwendigkeit jungenspezifischer Ansätze (<http://cgi.dji.de/cgi-bin/projekte/bchlst1.php?browid=7794&projekt=150&kurzform=0>).

Festhalten lässt sich:

- Es hat sich in den letzten Jahren immer mehr Gewaltprävention an Schulen entwickelt.
- Gewalt an Schulen wird nicht mehr tabuisiert.
- Für Jungen gibt es zwar immer mehr Angebote, aber noch zu wenige, die ihre Besonderheiten im Aufwachsen berücksichtigen.
- Es gibt nicht die Jungen, sondern auch unter ihnen muss differenziert werden (z. B. Alter, Schulart, soziale Lage und Migrationshintergrund).

31. Wie viele Kinder versäumten in den letzten fünf Jahren aufgrund von „Schulschwänzerei“ Unterricht, und wie hoch ist der Anteil an Jungen unter den „Schulschwänzern“?

Die Bundesregierung liegen hierzu aus eigenen Statistiken keine Erkenntnisse vor. Zum Thema Fehlzeiten gibt eine große Zahl von lokalen und Länderstudien, aber keine bundesweiten Daten:

- Von den im DJI-Übergangspanel befragten ca. 4 000 Hauptschülerinnen und -schüler gaben 21 Prozent an, in den letzten Wochen vor der Befragung ganze Unterrichtsstunden oder Tage geschwänzt zu haben. Die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien bzw. Jugendlichen deutscher Herkunft waren dabei gering (Gaupp, Nora/Braun, Frank 2006).
- Eine Befragung von 1 824 Kölner Schülerinnen und Schüler im Alter von 12 bis 17 Jahren ergab: 35 Prozent hatten einmal oder mehrmals ganze Schultage geschwänzt. Für 8 Prozent wurde festgestellt, dass sie sich weitgehend von der Schule zurückgezogen hatten. Dieser Anteil betrug 15 Prozent bei den Hauptschulen und 5 Prozent bei den Gymnasien (Wagner 2001).
- Das Kriminologische Forschungsinstitut Niedersachsen e. V. hat im Jahr 2000 bei Untersuchungen an den Standorten Hamburg, Hannover, Leipzig, München und Friesland Fragen zu Schulpflichtverletzungen gestellt. Zehn und mehr geschwänzte Schultage nannten zwischen 6 Prozent und 8 Prozent der westdeutschen Jugendlichen, aber nur 2 Prozent der befragten Schülerinnen und Schüler in Leipzig. Hinsichtlich der Häufigkeit des Schulschwänzens nach Schulformen zeigen sich folgende Ergebnisse: 5 Tage und mehr geschwänzt haben 9,5 Prozent der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, 13,9 Prozent der Real-, aber 23,7 Prozent der Hauptschülerinnen und -schüler (Wilmers u. a. 2002, S. 245).
- In einer neuen Untersuchung in Schleswig-Holstein wiesen in den Klassen 5 bis 9 20 Prozent der Förderschülerinnen und -schüler mehr als 10 Fehltage im Schulhalbjahr auf. Bei den Mädchen mit Migrationshintergrund lag dieser Anteil bei fast 25 Prozent. In den Hauptschulen hatten 13 Prozent 10 und mehr Fehltage (Rat für Kriminalitätsverhütung Schleswig-Holstein, o. J.).

Wegen der Unterschiede in den benutzten Definitionen und den Stichproben der aufgeführten Untersuchungen lassen sich Ergebnisse nicht hochrechnen. Dennoch sind einige Schlussfolgerungen möglich: Hohe Fehlzeiten treten an den unterschiedlichen Schulformen in sehr unterschiedlichem Umfang auf. In besonderer Weise betroffen sind Haupt- und Förderschulen. Konservativ geschätzt weisen rund 10 Prozent der Hauptschülerinnen und -schüler Fehlzeiten in einem problematischen Umfang auf.

32. Inwieweit liegen Studien darüber vor, dass sich die Berufsbezeichnung auf die Berufswahl von Jungen auswirkt, und, falls dem so sein sollte, wie können gerade im sozialen Bereich Berufsbezeichnungen so gewählt werden, dass Berufe gleichermaßen für Jungen und Mädchen attraktiv sind, und wie müssen Lerninhalte verändert werden, damit Berufe auch für Jungen attraktiv werden?

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat in einem Forschungsprojekt den Einfluss von Berufsbezeichnungen auf die Berufswahl untersucht. Berufsbezeichnungen steigern demnach das Interesse an einem Beruf, wenn sie

1. das Bild einer Berufsrolle vermitteln, welche den eigenen Interessen und Zielen entspricht,
2. aus Sicht der Jugendlichen Image fördernd sind und
3. möglichst eindeutig und vertraut erscheinen.

Allerdings verbinden Mädchen und Jungen mit denselben Berufsbezeichnungen zum Teil unterschiedliche Berufskonzepte. Dies trifft u. a. auch auf den „Gesundheits- und Krankenpfleger/die Gesundheits- und Krankenpflegerin“ zu. Aus Sicht der Mädchen wird der Beruf mit Abstand als chancenreicher beschrieben. Dies betrifft sowohl die Möglichkeiten, geistig-kreativ zu sein, als auch die Gelegenheiten, sozialkommunikative Bedürfnisse, Autonomiebedürfnisse oder technische Orientierungen zu befriedigen. So meinten z. B. drei Fünftel der Mädchen, als „Gesundheits- und Krankenpfleger/Gesundheits- und Krankenpflegerin“ könne man die eigenen geistigen Kräfte voll einsetzen und man habe auch viel mit moderner Technik zu tun, aber lediglich ein Drittel der Jungen waren dieser Ansicht. Im Gegensatz zu den Mädchen glauben zudem nur relativ wenig Jungen, ein solcher Beruf helfe ihnen, gesellschaftliche Anerkennung zu finden.

Durch eine Änderung von Berufsbezeichnungen lassen sich nach den Forschungsergebnissen tatsächlich begrenzte Effekte auf das Interesse der Jugendlichen nachweisen. Aus Sicht der Jungen sind vor allem jene Berufsbezeichnungen interessant, die andere Personen auf einen intelligenten, gebildeten und einkommensstarken Berufsinhaber schließen lassen. Im Gegensatz zu den Mädchen spielen soziale Kontakte für die Attraktivität der Berufsrolle eine geringere und technische Aspekte eine größere Rolle, dementsprechend unterschiedlich reagieren Jungen und Mädchen auf entsprechende Hinweise, die sie den Berufsbezeichnungen entnehmen können. Programme, die auf eine Steigerung des Interesses von Jungen an sozialen Berufen zielen, müssten vor allem auf eine gesamtgesellschaftliche Imageverbesserung der männlichen Berufsinhaber hinarbeiten. Dies ist insofern eine besonders schwierige, aber auch erfolgsrelevante Aufgabe, als sich die Jugendlichen bei ihrer Berufswahl weniger von ihren eigenen Vorstellungen über die jeweiligen Berufsinhaber leiten lassen, als von ihren Vermutungen, wie andere über die jeweiligen Berufsinhaber denken. Zudem müssten Programme die Jungen frühzeitiger, möglichst noch im Kindesalter, mit den sozialen Berufen vertraut machen, denn im Gegensatz zu den Mädchen haben Jungen seltener das Gefühl, diese Berufsbilder gut zu kennen.

Im überwiegend weiblich geprägten Berufsfeld der Altenpflege werden männliche Vorbilder aufgebaut und die vielfältigen Perspektiven des Berufsfeldes aufgezeigt, um diese Berufe auch für Jungen und Männer attraktiv zu machen. So enthalten die zwei neu aufgelegten Broschüren des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend zu Ausbildung und Beruf des Altenpflegers und der Altenpflegerin eine Vielzahl männlicher Motive und Sichtweisen. Auch die im September 2008 gestartete Fachkampagne des BMFSFJ „Berufsfeld: Moderne Altenpflege“ verfolgt diesen modernen Ansatz. Auch hier wird

auf männliche Vorbilder gesetzt (männliches und weibliches Plakat zur Bewerbung des Berufsbildes).

Informationen im Internet:

http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_23103.pdf

http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_wirueberuns_vortraege2008_ulrich_stuttgart20080222.pdf

www.die-moderne-altenpflege.de

33. Welche Erkenntnisse gibt es darüber, wie sich Wehr- bzw. Zivildienst im Übergang von Schule zu Ausbildung bei Jungen insbesondere mit Blick auf deren Entwicklung und Berufswahl auswirken?

Das 2008 begonnene, mehrjährige Forschungsprojekt „Zivildienst als Sozialisationsinstanz für junge Männer“ erforscht zurzeit im Auftrag der Bundesregierung, welche Sozialisationsleistungen der Zivildienst in Bezug auf Persönlichkeitsentwicklung, den Erwerb von Schlüsselkompetenzen und den Geschlechteraspekt erbringen kann. Ob und wie sich die Ableistung des Dienstes in Bereichen, in denen überwiegend Frauen beschäftigt sind, auf die spätere Berufswahl der jungen Männer auswirkt, wird dabei unter dieser Vorgabe mit untersucht.

Der Bundesregierung liegen bisher noch keine belastbaren Erkenntnisse vor, wie sich der Zivildienst auf die spätere Berufswahl auswirkt. Aus der Zivildienstpraxis ist jedoch bekannt, dass die Ableistung des Zivildienstes von zahlreichen Zivildienstleistenden als Orientierungsphase genutzt wird sowie Einfluss auf die Berufswahl haben kann. Das vom BMFSFJ in Auftrag gegebene Gutachten „Zivildienst und Arbeitsmarkt“ aus dem Jahr 2002 (Band 222 der Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) hat für den Bereich des Rettungsdienstes ausgeführt, dass „sich aus den Kreisen der Zivildienstleistenden auch vielfach diejenigen rekrutieren, die beruflich im Rettungsdienstsystem arbeiten – wenn auch häufig nur mit einer mittel- oder kurzfristigen zeitlichen Perspektive, da die Ausbildung und die Arbeit im Rettungsdienst (nur) eine weitere Phase der Qualifizierung vorbereitet“ (S. 471).

34. Wie hat sich das bundesweite Projekt „Neue Wege für Jungs“ mit Blick auf das Berufswahlverhalten von Jugendlichen ausgewirkt?

Ein Drittel der Jungen, die an einem Schnupperpraktikum in frauendominierten Berufsfeldern im Rahmen von „Neue Wege für Jungs“ teilgenommen haben, können sich gut vorstellen, später in einem Bereich zu arbeiten, der heute weiblich konnotiert ist. In Anbetracht des tatsächlichen Zahlenverhältnisses von weiblichen und männlichen Fachkräften in diesen Arbeitsfeldern ist dies eine viel versprechende Größe (vgl. Schriftenreihe 08 des Kompetenzzentrums Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V.: So gelingt aktive Jungenförderung – Neue Wege für Jungs startet Netzwerk zur Berufs- und Lebensplanung).

35. Welche Fachtagungen zur Entwicklung und Förderung von Jungen und besonders erfolgreiche Projekte wurden während dieser Legislaturperiode mit Unterstützung des BMFSFJ bzw. mit Unterstützung der jeweiligen Bildungs- und Jugendministerien auf Landesebene durchgeführt, und

inwieweit wurden ggf. Schlussfolgerungen bereits durch den Bund oder die Länder implementiert?

Im Rahmen des vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten Projektes „Neue Wege für Jungs“ wurden bisher sieben bundesweite Vernetzungstreffen für lokale Initiativen, zwei Veranstaltungen als Preisverleihungen für insgesamt 50 prämierte Projekte zur Jungenförderung sowie eine bundesweite Fachtagung für Lehrkräfte und soziale Fachkräfte durchgeführt.

Das BMFSFJ hat als Entwicklungsthema für seine politische strategische Arbeit „Neue Perspektiven für Jungen und Männer“ festgelegt. Die Förderung des Projekts „Neue Wege für Jungs“ wurde bis 2011 verlängert und im Juni 2009 wird eine weitere bundesweite Fachtagung in Kooperation mit der Friedrich-Ebert-Stiftung stattfinden.

Zu dem in der Antwort zu Frage 33 erwähnten Forschungsprojekt „Zivildienst als Sozialisationsinstanz für junge Männer“ findet am 15. Dezember 2008 eine Fachtagung „Lebenserfahrung Zivildienst“ statt, in der erste Zwischenergebnisse vorgestellt und die zu ziehenden Schlussfolgerungen diskutiert werden.

36. Welche Erfahrungen aus den Ländern gibt es mit einem „Boys’ Day“, und in welchen Bundesländern werden in welchem Umfang auch außerhalb eines „Boys’ Day“ erfolgreich schulische Projekte bzw. Praktika angeboten, um Jungen an soziale Berufe heranzuführen?

Das Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Baden-Württemberg ruft seit 2008 am „Girls’ Day – Mädchen-Zukunftstag“ explizit zu einem zeitgleichen landesweiten „Boys’ Day“ auf, an dem männliche Schüler sozialpflegerische Berufe kennen lernen sollen. Die Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz in Hamburg führt seit 2006 das Projekt „Was für Jungs!“ durch, das am „Girls’ Day – Mädchen-Zukunftstag“ außerschulische Orientierungsangebote für Jungen koordiniert. Weitere Angebote für Jungen als „Boys’ Day“ am „Girls’ Day“ finden vereinzelt auf kommunaler Ebene durch Netzwerkpartner von „Neue Wege für Jungs“ (Bayern, Sachsen, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Berlin, Bremen, Schleswig-Holstein) statt. Erlasse zur Durchführung eines „Zukunftstages für Mädchen und Jungen“ am „Girls’ Day – Mädchen-Zukunftstag“ durch die Kultusministerien in Niedersachsen, Brandenburg und Sachsen-Anhalt ermöglichen auch Jungen die Teilnahme an einem Berufsschnuppertag.

Informationen, inwiefern diesen Jungen, die an den oben genannten Aktionen teilnehmen, ein Zugang zu „männeruntypischen“ Berufsfeldern ermöglicht wird, liegen der Bundesregierung nicht vor. Zu den schulischen Projekten und Praktika liegen auf Bundesebene keine Informationen vor.

37. Welche neueren Erkenntnisse und, daraus abgeleitet, Empfehlungen für eine gezielte Jungenförderung an der Schnittstelle Beruf-Arbeitswelt sind zurzeit verfügbar?

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat im Jahr 2008 mit der Studie „Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen“ eine umfassende Bestandsaufnahme zur Thematik vorgelegt.

Als zentrale Herausforderungen, die auch als Empfehlungen verstanden werden können, werden darin genannt:

- Sinnvoll ist ein individualisierender, fehlerfreundlicher und ermutigender Unterricht.
- Wichtiger als spektakuläre und aufwendige Maßnahmen ist die Umgestaltung des schulischen Alltags nach geschlechtergerechten Gesichtspunkten. Dazu gehört die Verankerung von Jungenarbeit als ein Baustein von gendersensibler Pädagogik als Querschnittsaufgabe in den Schulprofilen.
- Die Lehrkräfte brauchen Unterstützung in Form von Aus- und Weiterbildungen in Genderkompetenz.
- Da sich die Bedingungen für alle Schulen voneinander unterscheiden, bietet die konkrete Einzelschule einen geeigneten und sinnvollen Rahmen für Veränderungen.

Für die Umsetzung solcher Maßnahmen im schulischen Bereich sind die Bundesländer zuständig.

Des Weiteren werden als Herausforderungen folgende Aspekte beschrieben:

- Weitgehend unerforscht ist die Frage, welche Faktoren die Berufsorientierung bei Jungen beeinflussen. Eine Untersuchung zur Leistungskurswahl könnte interessante Einblicke im Bezug auf die Studienfachorientierung geben.
- Schule sollte stärker auf „das konkrete Leben“ vorbereiten. Die Diskrepanz zwischen den aktuellen Lebenswelten und einer fernen Zukunft sollten zu einem Thema gemacht und z. B. im Rahmen von „Zukunftsplanung“ in der Schule thematisiert werden.
- Zur Verbesserung der Ausbildungs- und Aufstiegschancen von Jungen in besonderen Risikolagen bedarf es sowohl weiterer Untersuchungen als auch politischer Unterstützung. Inwieweit Orientierungen an tradierten Männlichkeitsnormen die Bildungskarriere negativ beeinflussen, sollte überprüft werden.

Eine Orientierung an traditionellen Männerberufen, gerade in wenig qualifizierten Berufsbereichen, in denen die wirtschaftliche Entwicklung immer weniger Möglichkeiten zulässt, hemmt Jungen. Ziel ist daher eine Stärkung von sozialen Kompetenzen ebenso wie die Förderung von Berufsorientierung, unabhängig von Zuschreibungen, in bislang geschlechtsuntypischen Berufsfeldern. (Siehe auch die Begleitforschung zu „Neue Wege für Jungs“ [<http://www.kompetenzz.de/Download-Center/Schriftenreihe>]).

Berufsorientierende Maßnahmen in und außerhalb der Schule sowie eine auf den Einzelnen abzielende berufliche Beratung durch die Agentur für Arbeit tragen maßgeblich dazu bei, Jungen bei ihrer persönlichen und einer arbeitsmarktlich vernünftigen Berufsentscheidung zu unterstützen. Maßnahmen der vertieften Berufsorientierung nach § 33 des Dritten Buches Sozialgesetzbuch dienen dabei ebenso als unterstützendes Element wie die neu geschaffene Berufseinstiegsbegleitung, die insbesondere leistungsschwächere Jungen und Mädchen aus Hauptschulen den Übergang in eine berufliche Ausbildung erleichtern soll.

Im Vordergrund steht, unabhängig von Geschlecht oder Herkunft, die Bereitstellung relevanter berufskundlicher und arbeitsmarktbezogener Informationen sowie die individuelle Beratung und Vermittlung des Jugendlichen. Diese personenorientierte Herangehensweise erfolgt auf dem Hintergrund geschlechter-spezifischer Faktoren der Berufswahl und der Arbeitsmarktstrukturen.

Im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative EQUAL, die an die Europäischen Beschäftigungsstrategie angelehnt war, wurde die Thematik Übergang Schule – Ausbildung – Beruf untersucht.

Ergebnisse und Vorschläge, z. B. innovative Ansätze einer fundierten frühzeitigen und erfahrungsgestützten Berufsorientierung, Berufswahl- und Berufsvorbereitung – z. B. durch berufsfeldspezifische Kompetenzfeststellungsverfahren, Schülerfirmen und Tandempraktika – gilt es weiter zu entwickeln.

38. Welche Strategien verfolgen die Fachhochschulen und Hochschulen mit Studienangeboten, die überwiegend von Frauen in Anspruch genommen werden, um den Männeranteil auf ein vergleichbares Maß zu erhöhen, und wie wird dies über die landesrechtliche Rahmensetzung (z. B. Hochschulrecht, Zielvereinbarungen, leistungsabhängige Mittelvergabe) unterstützt?

18 Fachschulen verfolgen eine Strategie zur Erhöhung des Männeranteils, elf Fachschulen planen diesen Schritt für die Zukunft. Einige Fachschulen bemühen sich um eine Erhöhung des Männeranteils, indem sie sich im bundesweiten Pilotprojekt „Neue Wege für Jungs“ engagieren oder mit dessen Netzwerkpartnern zusammenarbeiten. Die Fachschulen sprechen dabei gezielt junge Männer an und laden diese am „Girls’ Day – Mädchen-Zukunftstag“ oder am Tag der offenen Tür in die Fachschule ein, um ihnen erste Einblicke in die Erzieherausbildung zu geben.

Mit Angeboten für einen Hochschulabschluss im Bereich frühkindlicher Pädagogik wird eine Aufwertung dieses Berufsfeldes angestrebt. Das schlägt sich in besserer Bezahlung vor allem für Frauen nieder. Mit Erzieherinnen und Erziehern, die einen Hochschulabschluss haben, wird zudem ein besseres Angebot für Kinder angestrebt. Verbesserte Bildungslaufbahnen können in wirtschaftlichen Ertrag umgesetzt werden. Ein Studium bietet aber auch Aufstiegsmöglichkeiten für Erzieherinnen und Erzieher. Wenn die These stimmt, dass Männer häufig extrinsische Gründe für ihre Berufswahl haben, dann bilden eine höhere Qualifikation und eine entsprechend bessere Bezahlung besonders für Männer Anreize.

Mehrere Hochschulen bieten bereits ein Bachelor-Studienangebot im Bereich Bildung und Erziehung an, dies wird beispielsweise in Berlin vom Bildungs-senat unterstützt. Der Männeranteil liegt hier schon deutlich höher.

Darüber hinaus liegen der Bundesregierung keine Erkenntnisse hierzu vor.

39. Inwieweit liegen Erkenntnisse darüber vor, wie sich die verstärkte Inanspruchnahme der Elternzeit durch Väter auf die Entwicklung von Jungen und Mädchen und das Bild des „Alleinernährer-Modells“ bei Jungen und Mädchen auswirken wird?

Der Anteil der Väter, der sich unterstützt durch das Elterngeld an der Betreuung des Neugeborenen beteiligt, steigt nach den Daten der Elterngeldstatistik kontinuierlich an. Der Anteil der Väter an den bewilligten Anträgen aller Elterngeldbeziehenden für den Zeitraum Januar 2007 bis Juni 2008 beträgt 13,7 Prozent. Im Vergleich zum Erziehungsgeld, das im letzten Quartal 2006 nur zu 3,5 Prozent von Vätern in Anspruch genommen wurde, zeigt sich der enorme Anstieg der Väterbeteiligung.

Ziel der Einführung des Elterngeldes ist es, Anreize für eine stärkere Beteiligung der Väter an der Betreuung ihrer Kinder zu setzen, und auf diese Weise die gesellschaftliche Akzeptanz für ein Rollenverständnis, in der der Vater sich aktiv an der Kinderbetreuung und Haushaltsführung beteiligt und nicht Allein-

verdiener ist, zu stärken. Dabei kommt langfristig auch der Frage, wie Kinder ihre Väter wahrnehmen und als Vorbild begreifen, eine entscheidende Bedeutung zu. Aus den derzeit vorliegenden Zahlen zum Elterngeld lassen sich in dieser Hinsicht allerdings noch keine validen Rückschlüsse ableiten.

40. Welche Forschungsprojekte zu der veränderten Rolle von Vätern wurden in den letzten Jahren durch die Bundesregierung oder die Deutsche Forschungsgemeinschaft u. a. unterstützt, und welches sind die Kernaussagen dieser Forschungsarbeiten?

Die Deutsche Forschungsgemeinschaft e. V. (DFG) hat folgende Forschungsprojekte zu der veränderten Rolle von Vätern unterstützt:

- „Neue Väter – andere Kinder? Vaterschaft, familiäre Triade und Sozialisation“ (2002 bis 2006),
- „Elternschaft im Wohlfahrtsstaat. Schweden und die Bundesrepublik im Vergleich 1945 bis 2000“ (2001),
- „Die Politik der Vaterschaft in West- und Ostdeutschland von 1945 bis 1980“ (1999 bis 2001).

Weitere Informationen darüber befinden sich auf der Website der DFG (<http://www.dfg.de>).

Die Bundesregierung hat verschiedene Studien in Auftrag gegeben, die sich mit Männern im Allgemeinen und Vätern im Besonderen beschäftigen. Folgende sind bereits veröffentlicht:

- Wippermann, Carsten (2007): „20-jährige Frauen und Männer heute – Lebensentwürfe, Rollenbilder, Einstellungen zur Gleichstellung“. BMFSFJ, Berlin/Heidelberg.
- Wippermann, Carsten (2007): „Wege zur Gleichstellung heute und morgen. Sozialwissenschaftliche Untersuchung vor dem Hintergrund der Sinus-Milieus“. BMFSFJ, Berlin/Heidelberg.

Zudem werden Anfang 2009 zwei weitere Studien veröffentlicht:

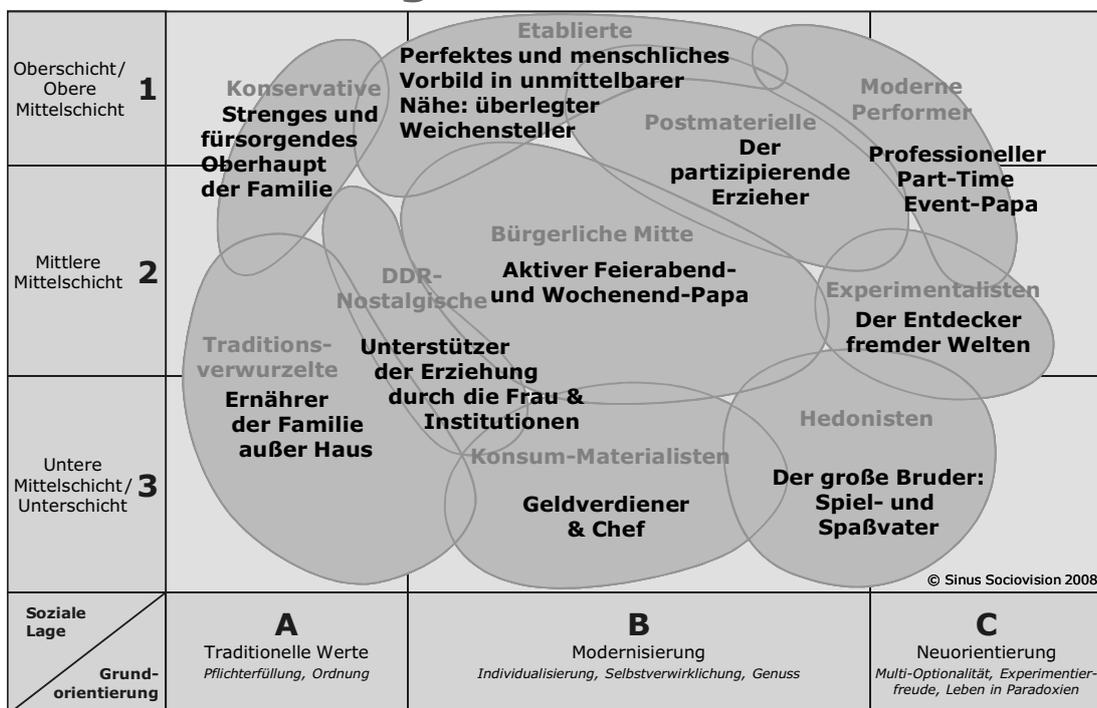
Die Studie zu den Geschlechtsidentitäten und Rollenverhalten von Männern heute (Wippermann et al.) enthält folgende Kernaussagen:

1. Es gibt ein breites Spektrum an milieuspezifischen Vaterrollen

Bis vor wenigen Jahren sahen sich Männer kaum dem gesellschaftlichen Vorwurf ausgesetzt, „schlechte Eltern“ zu sein: Wenn ein Vater viel Zeit mit seinen Kindern verbrachte, galt er als vorbildlich; wenn er Erziehung zur „Frauensache“ erklärte, hatte das bis vor wenigen Jahren kaum negative Auswirkungen auf sein Ansehen. Diese überkommene Normalität ist derzeit in einem Veränderungsprozess. Gerade in der gesellschaftlichen Mitte sowie in den gesellschaftlichen Leitmilieus ist es bereits verpönt zu sagen, dass Erziehung „Frauensache“ sei. Vielmehr findet die Einstellung Eingang in das Alltagsbewusstsein, dass auch der Vater ein sehr wichtiger, oft entbehrter Baustein einer ganzheitlichen und guten Erziehung ist.

Gleichzeitig gibt es derzeit kaum attraktive und authentische (mediale) Vorbilder, die – trotz Zunahme des Drucks im Erwerbsalltag zu (noch) mehr Flexibilität und Mobilität – Familie und Beruf problemlos unter einen Hut bekommen. Es mangelt an alltagstauglichen Rollenbildern, Orientierungsmustern und Verhaltensroutinen für „moderne neue Männer“. Die Vaterrollen korrespondieren eng mit Grundorientierungen in den Lebenswelten (Werte, Lebensziele, Lebensstile) der Menschen. Diese milieuspezifischen Rollenbilder sind in der nachstehenden Grafik in einem prägnanten Begriff ausgewiesen.

Milieuspezifische Rollenbilder vom "guten Vater"



2. Hausmann oder Zuverdiener sind keine attraktiven Rollenbilder für Männer

- 15 Prozent aller Männer leben nach dem traditionellen Ernährermodell, in dem der Mann – und nur der Mann – arbeitet und Geld verdient, während sich die Frau einzig um Haushalt (und Kinder) kümmert.
- 23 Prozent der Männer leben ein gleichgestelltes Familienmodell: Beide Partner arbeiten in etwa gleich viel und teilen sich auch den Haushalt und die Kindererziehung gleichmäßig auf. Allerdings würden deutlich mehr Männer gerne so leben: Jeder dritte Mann gibt an, dass das gleichgestellte Familienmodell von ihm bevorzugt wird.
- 22 Prozent der Männer führen eine Beziehung, in der die Partnerin sich um Haushalt kümmert und „nebenbei“ etwas dazuverdient.
- Es lebt praktisch kein Mann in der Umkehrung des traditionellen Ernährer- oder Zuverdienermodells (Mann als reiner Hausmann oder Zuverdiener). Auch führt nur ein Bruchteil der deutschen Männer eine Beziehung, in der Mann wie Frau den Beruf über alles andere stellen (individualistisches Karrieremodell).

3. Väter sehen sich zwischen den Fronten:

Dilemma der Vereinbarkeit von Arbeit und Familie

Den meisten Männern erscheint ihre eigene soziale Wirklichkeit im Hinblick auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf grotesk und paradox: Einerseits werden von ihnen – vor allem im Beruf – direkt und indirekt traditionelle Tugenden und Verhaltensmuster (ab)verlangt: Jederzeitige Flexibilität und Verfügbarkeit für den Beruf; voller zeitlicher und kräftemäßiger Einsatz für den Betrieb ohne Restkapazität für die Familie; kurzfristige Dienstreisen, auch über

Nacht und über mehrere Tage; Habitus des Alpha-Männchens (z. B. als wett-kampfharte Führungskraft).

Andererseits sehen sie sich angehalten und sind durchaus auch bereit, in Bezug auf das Verhältnis von Frauen und Männern den Blick für ungleiche und ungerechte Strukturen zu schärfen, d. h. stützende Symbole, Rituale und Routinen traditioneller Männlichkeit zu hinterfragen. Moderne Männer erkennen das Dilemma meistens klar und diagnostizieren, dass die Frau mit Haushalt und Kind(ern) oft mehr als sie selbst arbeitet und stärker belastet ist. Allerdings dient genau dieses Argument der höheren Wertschätzung zur Legitimation des Status Quo. Für Männer bedeutet dies: Mann und Frau müssen gemeinsam und jeder für sich durch diese partnerschaftlich ungerechte Phase der Familiengründung durch – danach, so die Hoffnung, kann wieder Gleichstellung praktiziert werden.

In diesem komplexen Diskurs innerhalb von Partnerschaften werden Männer mit dem Vorwurf konfrontiert, dass genau das, was sie befürchten und was sie daher nicht riskieren, der schicksalhafte Alltag von Frauen mit Kindern ist. So sehen sich Männer, die die Gleichstellungsvision ihrer Partnerin teilen, zwischen allen Stühlen.

Eine weitere von der Bundesregierung in Auftrag gegebene Untersuchung (Volz, Rainer/Zulehner, Paul M.: Männer in Bewegung – Zehn Jahre Männerentwicklung in Deutschland), die Anfang 2009 veröffentlicht werden wird, kommt zu folgenden wesentlichen Erkenntnissen:

- Generell ist festzustellen, dass die Gleichstellung der Geschlechter als soziale Norm weitgehend akzeptiert ist. Insgesamt stützen die Ergebnisse der Studie „Männer in Bewegung – Zehn Jahre Männerentwicklung in Deutschland“ auf methodisch anderer Grundlage im Wesentlichen die Ergebnisse der Untersuchungen von Sinus-Sociovision.
- Die Studie fasst Männer und Frauen in vier Clustern zu vier Typen zusammen:
 - teiltraditionell (Männer 27 Prozent, Frauen 13 Prozent),
 - balancierend (Männer 24 Prozent, Frauen 34 Prozent),
 - suchend (Männer 30 Prozent, Frauen 19 Prozent),
 - modern (Männer 19 Prozent, Frauen 32 Prozent).
- Familie genießt einen hohen Wert: 87 Prozent der Männer (91 Prozent der Frauen) wünschen sich eine Familie.
- 84 Prozent der balancierenden und 72 Prozent der modernen Frauen wünschen sich eine Ehe/Beziehung mit Kindern (Männer: 79 Prozent bzw. 73 Prozent). Diese Lebensform ist bei den Suchenden am wenigsten das Ideal: Männer 60 Prozent, Frauen 70 Prozent.
- Moderne Frauen sehen bei sich mehr familiäre Aufgaben: Sie sind nicht nur für die Harmonie in den innerfamilialen Beziehungen, das „Auskommen“ zuständig, sondern auch mitzuständig für das Familien-„Einkommen“ (existenz- und zukunftsichernde Aufgaben).
- Nichts hat sich bei dem Umgang der Männer mit Kindern geändert, so der Vergleich der Daten von 1998 und 2008 (hier schlagen sich die Partnermonate noch nicht nieder). Eine kleine Ausnahme: Männer kümmern sich etwas mehr um die Hausaufgaben der Kinder. Zudem machen 2008 Frauen nach wie vor deutlich mehr mit Kindern als Männer. Einzige Ausnahme: Sport treiben.

Männer des modernen Clusters haben im Vergleich zu den anderen Clustern überall überdurchschnittliche Werte. Dies ist auch bei den Tätigkeiten der

Fall, die sonst eher Frauen wahrnehmen (kuscheln, trösten, ins Bett bringen). Moderne Männer leben die Ansicht, die sie mehr als andere Männer für richtig halten: „Väter können ebenso wie Mütter ihre Kinder lieben und pflegen.“

Dennoch stellt sich die Frage, ob die gezeigte Bereitschaft nicht rhetorisch ist. Wenn die Kinder einmal krank sind, bleiben 72 Prozent der teiltraditionellen Frauen, aber nur 7 Prozent dieser Männer zu Hause (moderne Frauen 66 Prozent, moderne Männer 19 Prozent).

- Der Erfolgsdruck auf Männer in der Arbeitswelt ist seit 1998 gestiegen: 22 Prozent der Männer vertreten die Auffassung, dass ein Mann, der beruflich nicht aufsteigt, versagt.

Darüber hinaus hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend die Broschüre „Neue Wege – Porträts von Männern im Aufbruch“ veröffentlicht, die Männer vorstellt, welche privat und/oder beruflich nichttraditionelle Rollenbilder leben.

41. Welche Erfahrungen mit speziellen Projekten für Jungen bzw. einer auf Jungen ausgerichteten Pädagogik gibt es im Ausland, insbesondere in den Ländern die Gegenstand der PISA-Studie waren, und inwieweit lassen sich dortige Erkenntnisse auf die Bundesrepublik Deutschland übertragen?

Im internationalen Forschungsprojekt „gender loops“, das die Bundesregierung und die EU gefördert haben, sind Techniken (eine toolbox) und ein Curriculum für die Aus- und Fortbildung von Erzieherinnen und Erziehern für eine geschlechtergerechte Erziehung entwickelt worden, die unter anderem Erfahrungen aus Norwegen und Spanien aufgreifen. Ergebnisse des Projektes sind Expertinnen und Experten und Fortbildungseinrichtungen aus ganz Deutschland bei der von der Bundesregierung geförderten nationalen und internationalen Konferenz „Geschlechterbewusste frühkindliche Erziehung und Bildung“ in Berlin (8. September bis 9. September 2008) vorgestellt worden und auf der Website <http://www.genderloops.org> einzusehen.

42. Wie beabsichtigt die Bundesregierung angesichts dessen, dass nach Angaben des Statistischen Bundesamtes vom 22. Juli 2008 zwei Drittel der Männer zwei Monate lang Elterngeld erhalten, stärker für die Inanspruchnahme von Elternzeit durch Väter zu werben, dies insbesondere angesichts der großen regionalen Unterschiede, wenn bei einem Bundesdurchschnitt von 12 Prozent etwa im Saarland nur 6 Prozent der Väter Elterngeld erhalten?

Die Bundesregierung wirbt in ihrer Öffentlichkeitsarbeit (insbesondere in Broschüren, Pressemitteilungen, Reden etc.) nachdrücklich für die Inanspruchnahme des Elterngeldes durch Väter. Der Umfang, in dem dies geschieht, ist auch ausreichend: Die Werbung für die stärkere Inanspruchnahme der Elternzeit durch Väter ist als erfolgreich zu bewerten.

Der Anteil der Väter, der sich unterstützt durch das Elterngeld an der Betreuung des Neugeborenen beteiligt, steigt nach den Daten der Elterngeldstatistik kontinuierlich an. Der Anteil der Väter an den bewilligten Anträgen aller Elterngeldbeziehenden für den Zeitraum Januar 2007 bis Juni 2008 beträgt 13,7 Prozent. Im Vergleich zum Erziehungsgeld, das im letzten Quartal 2006 nur zu 3,5 Prozent von Vätern in Anspruch genommen wurde, zeigt sich der enorme Anstieg der Väterbeteiligung. Die regionalen Unterschiede der Väterbeteiligung dürften in den allgemeinen Unterschieden in den Lebensumständen und den wirtschaft-

lichen Verhältnissen begründet liegen. Allein im Saarland beträgt der Anteil der bewilligten Anträge von Vätern an der Gesamtzahl aller im Saarland bewilligten Elterngeldanträge lediglich 6,6 Prozent (Quelle: Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes vom 29. August 2008). Klar definierte Ursachen für diesen vergleichsweise geringen Anteil lassen sich den Zahlen des Statistischen Bundesamtes nicht entnehmen und sind auch dem zuständigen saarländischen Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur nicht bekannt.

In der Gesamtbetrachtung kann davon ausgegangen werden, dass das Elterngeld einen Umdenkprozess angestoßen hat. Festgefügte Rollenbilder von Vätern und Müttern beginnen sich zu öffnen. Es kann nicht erwartet werden, dass dieser Prozess in weniger als zwei Jahren abgeschlossen ist. Aber der Trend ist eindeutig. Dabei nutzen Väter die Flexibilität des Elterngeldes, nämlich sowohl die unterschiedlichen Möglichkeiten zur Aufteilung als auch das Angebot, während des Elterngeldbezugs Teilzeit zu arbeiten.

43. Welche Maßnahmen wurden nach Kenntnis der Bundesregierung auf Länderebene seitens der Schulen etwa in Zusammenarbeit mit den Landeszentralen für politische Bildung, mit Bibliotheken oder Verlagen erfolgreich ergriffen, um die Lesebereitschaft von Jungen zu fördern?

Die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) hat keine Kooperationen mit den Landeszentralen für politische Bildung, die das explizite Ziel verfolgen, die Lesebereitschaft von Jungen zu fördern. Im Rahmen der Kinderwebsite der bpb (www.hanisauland.de) werden Kinder und Jugendliche zum Lesen angeregt. Ausführliche Buchtipps sind Bestandteil der Seite. Hier gibt es eine eigene Rubrik für Jungen, in der Bücher empfohlen werden, die speziell für sie geeignet sind.

Weitere Informationen dazu liegen der Bundesregierung nicht vor.

44. Wie beurteilt die Bundesregierung die Tatsache, dass Mädchen zwar die besseren Bildungsabschlüsse erzielen, aber im nachschulischen Bildungsbereich wie auch im Berufsleben geringere Erfolgchancen als Jungen haben?

Die Tatsache, dass die Mädchen zwar die besseren Bildungsabschlüsse erzielen, aber im nachschulischen Bereich wie auch im Berufsleben geringere Erfolgchancen haben, obwohl die Erwerbsbeteiligung von Frauen in Deutschland kontinuierlich ansteigt, hat vielfältige Ursachen:

Der nach Geschlechtern segregierte Arbeitsmarkt, die Bewertung der jeweiligen Tätigkeiten, der Zugang zu Führungspositionen in allen gesellschaftlichen Bereichen, die Verteilung von Teilzeitarbeit, Elternzeit und Familienarbeit sind nach wie vor ungleiche Bedingungen, von denen die Mehrheit der Männer profitiert und nur wenige Frauen nicht betroffen sind (vgl. Cremers, Michael (2006): „Neue Wege für Jungs?! Ein geschlechtsbezogener Blick auf die Situation von Jungen beim Übergang Schule-Beruf“, Herausgeber: BMFSFJ).

Eine weitere Ursache liegt in den Berufswünschen von Mädchen, die sich auf relativ wenige Berufe im Dienstleistungsbereich konzentrieren und eine geringe Ausbildungs- und Studienneigung in naturwissenschaftlich-technischen Berufen aufweisen. Junge Frauen entscheiden sich für diese „weiblich dominierten Berufe“ u. a. deswegen, weil sie hier soziale Kompetenzen erlernen bzw. anwenden können, die auch für die eigene Familie relevant sind bzw. relevant werden können. Eine gängige Begründung für das Ergreifen dieser Berufe lautet, dass man Arbeit und Familie besser vereinbaren kann. Viele dieser Berufe stellen jedoch eine „Sackgasse“ dar, da die Aufstiegschancen nur sehr

begrenzt sind (z. B. als Arzthelferin). Vielfach führen rein schulische Ausbildungen in diese frauentypischen Berufe, die den Übergang in den Beruf im Vergleich zum betrieblichen Ausbildungssystem erschweren. Auch wenn sich in der jungen Generation ein Wandel vollzieht, ist der gesellschaftliche Druck nach wie vor vorhanden, geschlechtertypische Berufe zu ergreifen.

Ein entscheidender Grund für die Diskrepanz zwischen schulischem Erfolg und beruflicher Karriere der Frauen erschließt sich bei Betrachtung der Lebensverlaufsperspektive:

Eine hauptsächliche Ursache ist der Beginn von Elternschaft, der oft zu einer Retraditionalisierung der Geschlechterrollen führt – mit langfristigen Folgen: Der Mann übernimmt mit Beginn der Elternschaft meist die Rolle des Haupternehmers, während die Frau in die Rolle der Zuverdienerin rutscht. Das geschieht zunächst im Einverständnis als vorübergehendes, kurzfristiges Arrangement, verfestigt sich aber entgegen dem ausdrücklichen Wunsch vieler Paare. Die Praxis einer traditionellen Rollenteilung ist zu Beginn der Elternschaft (auch aus Sicht der Eltern) ökonomisch rational, denn es besteht zwischen Frauen und Männern (bei gleicher Qualifikation in vielen Berufen) eine erhebliche Entgeltungleichheit. Diese verstärkt auf Dauer das Rollenbild der Zuverdienerin. Männer können es sich in der Familiengründungs- und -aufbauphase nicht leisten, für ihre Familie mehr Mobilität und Flexibilität zu reklamieren, wollen sie ihre Position und Karriere nicht gefährden. Denn fast zeitgleich ist dies der berufliche Lebensabschnitt, in der sie die Grundlagen für bessere Positionen und Gehalt legen.

Genau in diesem Lebensabschnitt sind viele gut qualifizierte Frauen benachteiligt. Damit zusammen hängt mittelbar, dass der berufliche Wiedereinstieg für viele Frauen nach der familienbedingten Erwerbsunterbrechung oft ein über mehrere Jahre sich hinziehender Prozess ist, was dazu führt, dass Frauen aufgrund der Notwendigkeit zur Flexibilität für ihre Familie weniger Chancen auf Erwerbspositionen haben, die ihrer Berufsqualifikation und Kompetenz entsprechen.

Die Überwindung der geschlechtsspezifischen Segregation auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die letztlich nur längerfristig über einen grundlegenden Bewusstseinswandel bewältigt werden kann. Die Bundesregierung trägt durch eine Vielzahl von Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils in zukunftsorientierten Berufen und Studiengängen bei. Aber auch die Unternehmen sind aufgefordert, Frauen gleiche Beschäftigungs- und Aufstiegschancen zu bieten wie Männern.

- Die allgemeine Verbesserung der Kinderbetreuungsangebote sowie das 2007 eingeführte Elterngeld mit seinen Partnermonaten dienen der verbesserten Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Männer und Frauen und eröffnen bessere Möglichkeiten, innerfamiliär neue Rollenverteilungen zu leben.
- Vielfältige und umfangreiche Angebote zur vertieften Berufsorientierung tragen dazu bei, das Berufswahlspektrum kontinuierlich zu erweitern und zu verbessern und verstärkt junge Frauen auch für naturwissenschaftliche und technische Berufe zu gewinnen. (Beispiel: Die Bundesanstalt für Arbeit ist seit Mitte 2008 Partner beim nationalen Pakt Frauen in MINT-Berufe).
- Jährlich wird der von der Bundesregierung geförderte „Girls‘ Day – Mädchen-Zukunftstag“ durchgeführt, an dem Schülerinnen der Klassen 5 bis 10 erste Erfahrungen in zukunftssträchtigen Berufsfeldern machen können.
- Die Bundesregierung fördert über die Bekanntmachung „Frauen an die Spitze“ Forschungsprojekte zum Berufswahlverhalten von Jungen und Mädchen sowie den Karrierehemmnissen für Frauen in Wissenschaft und Forschung.

Anlage 1

| Beschäftigte in Kindertageseinrichtungen am 15. März 2007 | | | |
|--|------------------|--------------------------|--------------------------|
| | <i>insgesamt</i> | <i>darunter männlich</i> | <i>Anteil in Prozent</i> |
| Deutschland | 366.172 | 11.637 | 3,2 |
| davon: Leitung | 13.536 | 803 | 5,9 |
| Verwaltung | 3.057 | 461 | 15,1 |
| Baden-Württemberg | 47.243 | 1.143 | 2,4 |
| davon: Leitung | 852 | 49 | 5,8 |
| Verwaltung | 190 | 31 | 16,3 |
| Bayern | 49.236 | 1.024 | 2,1 |
| davon: Leitung | 368 | 29 | 7,9 |
| Verwaltung | 722 | 95 | 13,2 |
| Berlin | 16.615 | 722 | 4,3 |
| davon: Leitung | 550 | 40 | 7,3 |
| Verwaltung | 177 | 36 | 20,3 |
| Brandenburg | 13.210 | 259 | 2,0 |
| davon: Leitung | 314 | 8 | 2,5 |
| Verwaltung | 87 | 12 | 13,8 |
| Bremen | 3.523 | 322 | 9,1 |
| davon: Leitung | 233 | 25 | 10,7 |
| Verwaltung | 27 | 4 | 14,8 |
| Hamburg | 8.867 | 775 | 8,7 |
| davon: Leitung | 642 | 107 | 16,7 |
| Verwaltung | 220 | 38 | 17,3 |
| Hessen | 31.666 | 1.589 | 5,0 |
| davon: Leitung | 1.354 | 81 | 6,0 |
| Verwaltung | 263 | 38 | 14,4 |
| Mecklenburg-Vorpommern | 8.481 | 152 | 1,8 |
| davon: Leitung | 361 | 2 | 0,6 |
| Verwaltung | 123 | 11 | 8,9 |
| Niedersachsen | 32.499 | 1.255 | 3,9 |
| davon: Leitung | 1.599 | 102 | 6,4 |
| Verwaltung | 411 | 72 | 17,5 |
| Nordrhein-Westfalen | 73.704 | 2.353 | 3,2 |
| davon: Leitung | 4.438 | 225 | 5,1 |
| Verwaltung | 198 | 38 | 19,2 |
| Rheinland-Pfalz | 20.122 | 564 | 2,8 |
| davon: Leitung | 504 | 36 | 7,1 |
| Verwaltung | 72 | 12 | 16,7 |

| | <i>insgesamt</i> | <i>darunter männlich</i> | <i>Anteil in Prozent</i> |
|---------------------------|------------------|--------------------------|--------------------------|
| Niedersachsen | 32.499 | 1.255 | 3,9 |
| davon: Leitung | 119 | 5 | 4,2 |
| Verwaltung | 10 | 1 | 10,0 |
| Sachsen | 22.004 | 413 | 1,9 |
| davon: Leitung | 1.138 | 19 | 1,7 |
| Verwaltung | 225 | 22 | 9,8 |
| Sachsen-Anhalt | 13.150 | 179 | 1,4 |
| davon: Leitung | 233 | 4 | 1,7 |
| Verwaltung | 117 | 23 | 19,7 |
| Schleswig-Holstein | 11.615 | 668 | 5,8 |
| davon: Leitung | 618 | 66 | 10,7 |
| Verwaltung | 162 | 22 | 13,6 |
| Thüringen | 10.077 | 95 | 0,9 |
| davon: Leitung | 213 | 5 | 2,3 |
| Verwaltung | 53 | 6 | 11,3 |

Quelle: Statistisches Bundesamt, 2008

Anlage 2

| Anteil der männlichen Lehrer an allgemein bildenden Schulen, deutschlandweit, nach Schularten, 2007 / 2008 | | | | |
|---|---|-----------------|-----------------|--------------------------|
| Schulart | Voll- und teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte | | | <i>Anteil Männer</i> |
| | <i>insgesamt</i> | <i>männlich</i> | <i>weiblich</i> | |
| alle Schularten | 665.118 | 205.518 | 459.600 | 30,9 % |
| Vorklassen | 441 | 46 | 395 | 10,4 % |
| Schulkindergärten | 2.108 | 103 | 2.005 | 4,9 % |
| Grundschulen | 189.389 | 22.691 | 166.698 | 12,0 % |
| Schulartunabhängige Orientierungsstufe | 7.965 | 1.528 | 6.437 | 19,2 % |
| Hauptschulen | 67.679 | 28.375 | 39.304 | 41,9 % |
| Schularten mit mehreren Bildungsgängen | 32.404 | 8.392 | 24.012 | 25,9 % |
| Realschulen | 75.372 | 27.599 | 47.773 | 36,6 % |
| Gymnasien | 169.790 | 78.982 | 90.808 | 46,5 % |
| Integrierte Gesamtschulen | 38.354 | 15.695 | 22.659 | 40,9 % |
| Freie Waldorfschulen | 6.169 | 2.620 | 3.549 | 42,5 % |
| Förderschulen | 71.724 | 17.765 | 53.959 | 24,8 % |
| Abendhauptschulen | 70 | 35 | 35 | 50,0 % |
| Abendrealschulen | 266 | 97 | 169 | 36,5 % |
| Abendgymnasien | 2.519 | 1.228 | 1.291 | 48,7 % |
| Kollegs | 868 | 362 | 506 | 41,7 % |

Quelle: Statistisches Bundesamt

