

1 Das Land der pädagogischen Genderforschung

„So zeigen Jungen in ihrem Verhalten in der Klasse und auf dem Pausenhof mehrheitlich einen Umgangsstil, der sich an Konkurrenz und Durchsetzungsvermögen orientiert. Sie gebrauchen eine offene und raumgreifende Körpersprache, stellen Regeln auf oder belegen Mädchen mit sexuell anzüglicher Fäkalsprache. Die meisten Mädchen reagieren auf diese ‚Anmache‘ entweder mit Rückzug oder mit Anpassung. [...] Aus Angst vor den hämischen Kommentaren der Jungen bringen manche Mädchen nicht ihr ganzes Wissen im Unterricht ein. [...] Ferner erhalten Jungen im Unterricht etwa doppelt so viel Aufmerksamkeit wie Mädchen, denn sie werden häufiger aufgerufen, müssen nicht so lange warten, wenn sie sich melden, oder werden oft zur Disziplin ermahnt.“¹

Dieser kleine Auszug stammt aus einem Artikel von Ulrich Riegel und Hans-Georg Ziebertz mit dem Titel „Geschlechtergerechtes Lernen im Religionsunterricht“, den ich im Rahmen der Vorbereitung auf mein Lehramtsexamen las, zusammenfasste und so gut es ging verinnerlichte. Ich lernte dabei, dass Mädchen innerhalb der Schule Jungen gegenüber generell benachteiligt sind, sie unter dem Verhalten der Jungen leiden und daran gehindert werden, ihr volles Potential auszuschöpfen. Auch der Religionsunterricht trägt zu dieser Benachteiligung bei, indem die Dominanz männlicher Figuren in Bibel und Kirchengeschichte primär Jungen zu Gute kommt und zudem Gott meist mit Männlichkeit konnotiert dargestellt wird.² Diesen Umstand könnte dabei durch verschiedene Maßnahmen entgegengewirkt und Gerechtigkeit hergestellt werden, indem „die Wahrnehmung der geschlechtlichen Unterschiede“ relativiert und „die Reproduktion des kulturellen Systems der Zweigeschlechtlichkeit durch [...] Erziehungsmaßnahmen“³ überwunden werden.

Es war dieser Artikel, der für mich das erste Mal die Frage nach Geschlechtergerechtigkeit aufwarf, und der mich neugierig machte auf weitere Perspektiven, die in Bezug auf Jungen und Mädchen im Religionsunterricht eingenommen werden. Oder anders gesagt: Er stellte den Anfang meiner Reise in das Land der pädagogischen Genderforschung dar.

¹ Siehe: RIEGEL, U./ZIEBERTZ, H.-G.: Geschlechtergerechtes Lernen im Religionsunterricht, in: Hilger G./Leimgruber S./Ziebertz H.-G. (Hrsg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2015, S. 387f.

² Vgl. LEHMANN, C.: Gottesvorstellungen von Mädchen und Jungen, jungen Männern und Frauen. Eine Betrachtung neuer Untersuchungen unter der Gender-Perspektive, in: Pithan A./Arzt S./Jakobs M./Knauth T. (Hrsg.): Gender - Religion - Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 182f. und vgl. KULD, L.: Jungen lernen Religion anders – ein Mythos, in: Katechetische Blätter 140/5 (2015), S. 334f.

³ Siehe: RIEGEL/ZIEBERTZ 2015, S. 395.

Ich stellte fest, dass gerade für Mädchen vielfältige Ansätze vorlagen, innerhalb welcher Benachteiligungssituationen identifiziert, analysiert sowie hieraus abgeleitete Gegenmaßnahmen herausgearbeitet und bereitgestellt wurden. Neben der Benachteiligung durch und zugunsten von Jungen, der Dominanz männlicher Figuren in Bibel und Kirchengeschichte sowie der männlichen Konnotation Gottes konnte gezeigt werden, dass Mädchen tendenziell über andere Gottesbilder verfügen und hiervon ausgehend auch andere Gottesbeziehungen entwickeln.⁴ Zudem wurde darauf verwiesen, dass Schulbücher und Arbeitsblätter häufig von Männern erstellt und bzw. oder Frauen und Mädchen in geschlechtstypischen Rollen zeigen, die wiederum negativen Einfluss auf deren subjektive Zukunftsperspektiven nehmen. Auch die Sprache im Allgemeinen bedeute durch die Dominanz des generischen Maskulinums ein Unsichtbarmachen von Frauen und Mädchen sowie ein Verdecken von Weiblichkeit innerhalb der Gesellschaft, was wiederum eine Minderung von Handlungs- und Selbstwirksamkeitsgefühl seitens der Mädchen befürchten ließ.⁵ So wird beispielsweise auch in der Bibel in erster Linie von Jüngern, nicht jedoch von Jüngerinnen gesprochen. Kurz gesagt: Ich lernte vielfältige Ansätze kennen, die verschiedene Bereiche des Mädchenseins beleuchten und kumuliert zu einer Steigerung der Partizipationsmotivation von Mädchen im Religionsunterricht beitragen können.

Als ich jedoch den Bereich der Jungenförderung im Allgemeinen oder auch in Bezug auf den Religionsunterricht im Besonderen erkunden wollte, so stellte ich fest, dass der mit wissenschaftlichem Common-Sense gepflasterte Pfad durch das Land der pädagogischen Genderforschung schnell unsteiner wurde und es nicht lange dauerte, bis ich mich knietief im nebligen Acker der Terra Incognita stehend wiederfand.

1.1 *Der neblige Acker der Jungenforschung*

Je weiter ich auf dem nebligen Acker der pädagogischen Jungenforschung vorschritt, desto mehr wunderte ich mich: Was war hier geschehen? Wo war der feste Grund, die solide Basis, auf welche man sich wissenschaftlich insoweit geeinigt hatte, um sich auf ihr sicher bewegen zu können? Es schien sie schlichtweg nicht zu geben. Stattdessen stieß ich auf Grundsatzfragen und Widersprüche:

⁴ Vgl. LEHMANN, C.: Heranwachsende fragen neu nach Gott. Anstöße zum Dialog zwischen Religionspädagogik und feministischer Theologie, Neukirchen-Vluyn 2003, S. 138 und vgl. LEHMANN 2009, S. 182f.

⁵ Vgl. RIEGEL/ZIEBERTZ 2015, S. 397.

Vgl. ARZT, S.: Und die Jungen? Von der Parteilichkeit für Mädchen zur geschlechtergerechten Religionsdidaktik, in: entwurf 42/4 (2011), S. 10–13.

Sollten Jungen überhaupt gefördert werden? Denn sind es nicht die Jungen, die mitunter die Verantwortung für die schlechteren Partizipationsmöglichkeiten der Mädchen tragen? Sind es nicht die Jungen, die ohnehin bereits auf Kosten der Mädchen bevorzugt werden? Aber falls dem so ist, wieso erbringen Jungen trotz dieser Bevorzugung schlechtere schulische Leistungen und schließen ihre Schullaufbahn demzufolge häufiger als Mädchen an der Mittelschule und seltener an Gymnasien ab?⁶ Für diesen, für mich damals sehr paradoxen Umstand schien es keine einhellige Erklärung zu geben, lediglich verschiedene konkurrierende und umstrittene Theorien: Die einen vertreten die Meinung, Jungen seien tatsächlich durch die Konstruktion des Schulsystems benachteiligt, welches das unterschiedliche Reifetempo von Jungen und Mädchen nicht berücksichtigt, überwiegend über weibliche Lehrkräfte als Beziehungspersonen und Rollenbilder verfügt und zudem die natürlichen Bedürfnisse der Jungen nach Bewegung und Ausgelassenheit ignoriert bzw. sanktioniert.⁷ Andere widersprechen dieser Sichtweise und postulieren, Jungen würden sich aufgrund ihrer bevorzugten Stellung in der Gesellschaft schlichtweg nicht so anstrengen wie Mädchen. Auch wird das gesellschaftliche und von den Jungen internalisierte Bild von Männlichkeit als Ursache für vorliegende Verhaltens-, Lern- und Leistungsunterschiede angesehen.⁸

Aufgrund der unklaren grundsätzlichen Ursachen der bei Jungen beobachtbaren Motivations- und Leistungsunterschiede verwundert es nicht, dass auch die für den Religionsunterricht vorliegenden Fördermaßnahmen für Jungen lediglich in groben Zügen vorliegen und sich z. T. gegenseitig widersprechen: Während einige Maßnahmen primär auf das System Schule ausgerichtet sind und die Implementierung von Jungen präferierter Methoden und Unterrichtsmaterialien nahelegen,⁹ wird in anderen Maßnahmen eine Veränderung der Männlichkeitskategorie favorisiert, durch die Jungen besser mit dem bestehenden System harmonieren sollen. Auch auf dieser Seite keine Einigkeit über das notwendige Vorgehen: Soll Geschlecht im Allgemeinen überwunden werden?¹⁰

⁶ Vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT (DESTATIS) (HRSG.): Statistisches Jahrbuch Deutschland 2018, Wiesbaden 2018, S. 88.

⁷ Vgl. z. B. POLLACK, W. F.: Jungen. Was sie vermissen, was sie brauchen; ein neues Bild von unseren Söhnen (Beltz-Taschenbuch Bd. 837), Weinheim 2008, S. 291–294. und vgl. DIEFENBACH, H./KLEIN, M.: "Bringing boys back in". Soziale Ungleichheit zwischen den Geschlechtern im Bildungssystem zuungunsten von Jungen am Beispiel der Sekundarschulabschlüsse, in: Zeitschrift für Pädagogik 48/6 (2002), S. 949f.

⁸ Vgl. QUENZEL, G./HURRELMANN, K.: Geschlecht und Schulerfolg: Ein soziales Stratifikationsmuster kehrt sich um, in: Köln Z Soziol 62/1 (2010), S. 68f.

⁹ Vgl. KUGLER, T.: Jungen - Religion - Erziehung. Ein religionspädagogischer Blick auf Jungen, in: entwurf 42/4 (2011), S. 16f.

¹⁰ Vgl. RIEGEL/ZIEBERTZ 2015, S. 387f.

Sollen verschiedene männlichkeitsbezogene Aspekte dekonstruiert, transformiert und rekonstruiert werden?¹¹ Oder ist gar davon abzuraten, „vorschnell Dekonstruktion zu betreiben“?¹²

Der Streit um das angemessene, effektive und alles in allem ‚richtige‘ Vorgehen scheint innerhalb des Diskurses um Jungen im Religionsunterricht das zentrale Element zu bilden, dessen Auswirkungen sich auf verschiedenste Aspekte erstrecken: Einerseits wird die Relevanz männlicher Rollenbilder hervorgehoben, andererseits für kaum relevant erklärt.¹³ Einerseits wird angeraten, Gott nicht immer nur lieb, nett und vergebend, sondern auch stark, zweifelnd und eingreifend darzustellen, um weitere emotionale Zugänge für Jungen zu schaffen, andererseits sollen Jungen darin unterstützt werden, eine Gottesbeziehung zu entwickeln, die in der Regel häufiger bei Mädchen vorliegt und in der Gott weniger als stark und eingreifend, sondern vielmehr als bester Freund bzw. beste Freundin erfahren wird.¹⁴

Je länger mein Ausflug in die Terra Incognita der Jungenforschung andauerte, desto mehr Fragen taten sich mir auf und desto weniger konnte ich auf einfache Antworten hoffen. Wohingegen die Frauen- und Mädchenforschung auf eine lange wissenschaftliche wie gesellschaftliche Geschichte zurückblicken kann, in welcher vorhandene Ungleichbehandlungen und Benachteiligungen systematisch aufgedeckt und behoben wurde, so scheint ein diesbezüglicher Fokus auf Jungen noch neu und unstet. Denn möchte man alle Lichter miteinbeziehen, auf die man im Nebel gestoßen ist, so ergibt sich ein paradoxes Bild:

Jungen werden im Religionsunterricht bevorzugt, während sie zugleich benachteiligt werden, obgleich sie nicht wirklich benachteiligt werden, weil es ihre Konstruktion von Männlichkeit ist, die ihnen die Partizipation an einem Religionsunterricht erschwert, der ihre Männlichkeit überwinden, dekonstruieren und bzw. oder transformieren, jedoch zugleich auch anerkennen und methodisch berücksichtigen soll. Am Ende meiner Reise musste ich zugeben, dass ich mich hoffnungslos verirrt hatte.

¹¹ Vgl. NAURATH, E.: Schüler/in und Religionslehrer/in – Gender, in: Rothgangel M./Adam G./Lachmann R. (Hrsg.): Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 2013, S. 273.

¹² Siehe: ARZT 2011, S. 13.

¹³ Vgl. QUENZEL/HURRELMANN 2010, S. 69

im Gegensatz zu: HELBIG, M.: Brauchen Mädchen und Jungen gleichgeschlechtliche Lehrkräfte? Eine Überblicksstudie zum Zusammenhang des Lehrergeschlechts mit dem Bildungserfolg von Jungen und Mädchen., in: Faulstich-Wieland, H.: Enzyklopädie Erziehungswissenschaften Online (2015), S. 39ff.

¹⁴ Vgl. KNAUTH, T.: Jungen in der Religionspädagogik - Bestandsaufnahme und Perspektiven, in: Pithan A./Arzt S./Jakobs M./Knauth T. (Hrsg.): Gender - Religion - Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 90f.

im Gegensatz zu: Vgl. LEHMANN 2009, S. 191.

1.2 *Begründung der Arbeit*

Zurückgekehrt aus dem Land der pädagogischen Geschlechterforschung ergab sich für mich folgendes Bild:

Die universitäre Lehramtsausbildung vermittelt die Relevanz religiöser Bildung sowie die Notwendigkeit der Differenzierung und Subjektorientierung innerhalb des Religionsunterrichts. Das Geschlecht der Kinder und Jugendlichen ist hierbei in seiner Differenzierung als biologisches und soziales Geschlecht sowohl Teil der anthropogenen als auch der soziokulturellen Voraussetzungen als wirkmächtiger Einflussfaktor anzuerkennen und somit im Rahmen der Konstruktion von Lehr- und Lernprozessen unbedingt zu berücksichtigen.

Was nun das Vorliegen von Theorien und Handlungsempfehlungen anbelangt, die eine praktische Umsetzung einer subjektorientierten Beachtung der Geschlechterkategorie ermöglichen, so sind deutliche Unterschiede im Erkenntnisstand bezüglich Jungen und Mädchen feststellbar. Aufgrund der historischen gesellschaftlichen Benachteiligung von Frauen und Mädchen und den als Reaktion hierauf erfolgenden feministischen Gleichberechtigungsbestrebungen gilt die Perspektive der Mädchen in einem pädagogischen Kontext als vergleichsweise gut erforscht. Dies betrifft sowohl das Vorliegen von Grundagentheorien als auch das von pädagogischen Handlungsempfehlungen. Die Perspektive der Jungen wurde im Rahmen dieser historischen Entwicklung nachvollziehbarerweise weniger als Gegenstand feministischer Forschung in Betracht gezogen, was wiederum das stärkere Vorliegen diesbezüglicher Forschungsdesiderate plausibilisiert.

In Bezug auf Jungen im Religionsunterricht lässt sich zwar auf bereits erschlossene Theorien des feministischen Kontextes bzw. der sozialen Genderforschung zurückgreifen, die hierbei vorliegende Verschiedenheit der einzelnen Theorien und Bestrebungen erschwert jedoch die Herausarbeitung eines gebotenen bzw. ‚richtigen‘ Umgangs mit Jungen im Religionsunterricht. Ein zentrales Problem bei der Konstruktion und der Auswahl geeigneter Maßnahmen für Jungen liegt dabei in dem Umstand begründet, dass die Ursachen für besagte Lern-, Leistungs- und Verhaltensunterschiede bei Jungen nicht einhellig geklärt sind. Wohingegen im Rahmen der Frauen- und Mädchenforschung von einer Benachteiligungssituation durch und zugunsten von Männern ausgegangen werden konnte, konkurrieren in Bezug auf Jungen verschiedene Annahmen, sodass es nicht klar ist, ob beispielsweise das System Schule, die individuelle Konstruktion von Männlichkeit oder etwa nicht vielmehr das gesellschaftlich hierarchische Konzept zwischen Männern und Frauen verändert werden müsste, um eine Steigerung der Partizipationsmöglichkeiten und -motivation bei Jungen zu begünstigen.

Dies führt gezwungenermaßen zu einer verfahrenen Situation: Verschiedene angenommene Ursachen für die Lern-, Leistungs- und Verhaltensunterschiede von Jungen erfordern verschiedene Maßnahmen und verfolgen somit verschiedene Ziele. Die Effektivität der jeweils geforderten Maßnahmen kann dabei daran bemessen werden, inwieweit das jeweils angestrebte Ziel hierdurch erreicht wird. Ob diese Maßnahmen sowie das durch sie verfolgte Ziel jedoch auch zu einer Steigerung der Partizipationsmöglichkeiten und -motivation von Jungen beitragen, ist wiederum davon abhängig, ob und inwieweit die Annahme über die Ursache tatsächlich zutreffend ist. Da, wie bereits erwähnt, jedoch verschiedene, konkurrierende, sich z. T. gegenseitig widersprechende und wechselseitig lediglich zum Teil anerkannte Ursachenzuschreibungen vorliegen, lässt sich die Effektivität der aus ihnen abgeleiteten Fördermaßnahmen kaum bestimmen.

Diese unklare Sachlage erscheint gerade für die Beachtung der Genderperspektive im Schulunterricht als problematisch: Zwar werden Lehrkräfte innerhalb ihrer Aus- und Weiterbildung zwar mit verschiedenen Ansätzen und Theorien vertraut gemacht und lernen ggf. einige genderbezogene Fördermaßnahmen für Mädchen kennen, dem Anspruch der Geschlechtergerechtigkeit in Form einer gleichberechtigten Beachtung und Wertschätzung aller Jugendlichen können sie ohne die Möglichkeit des adäquaten Miteinbezugs der Jungenperspektive jedoch nur schwer gerecht werden. Dies verweist auf die Notwendigkeit, sich dieses zentralen Forschungsdesiderates anzunehmen.

1.3 *Das Ziel der Arbeit*

Für die Konstruktion eines gendersensiblen Religionsunterrichts für Jungen ist es notwendig, die Problematik der widerstreitenden Ursachenzuschreibungen für die relevanten geschlechtstypischen Phänomene in Bezug auf Jungen wahrzunehmen. Dabei ist jedoch nicht zwingend eine grundlegende Unterteilung in stimmig und nichtstimmig bzw. in relevant und irrelevant geboten. Stattdessen scheint vielmehr ein Perspektivenwechsel aussichtsreich zu sein, der es ermöglicht, die Jungen selbst mit all ihren Bedürfnissen und Gefühlen zu betrachten. Anstelle der Frage, ob und inwieweit nun tatsächlich das Schulsystem, biologische Gegebenheiten oder die soziale Konstruktion von Männlichkeit ursächlich ist, soll nun vielmehr ergründet werden, was sich Jungen wünschen und was sie brauchen, welche Bedürfnisse in ihnen vorherrschen und wobei sie sich allein gelassen fühlen und sich eventuell Hilfe und Unterstützung erhoffen.

Das Forschungsvorhaben verfügt somit über eine stark subjektorientierte Ausrichtung, wobei das subjektive Leben und Erleben der Jungen sowohl ihr Ausgangspunkt als auch der Maßstab sein soll, an welchem sich zu erarbeitende Fördermaßnahmen für Jungen im Religionsunterricht messen lassen müssen.

Das Ziel des Forschungsvorhabens bildet somit die Erstellung konkreter und handlungspraktischer Fördermaßnahmen, die die Gefühle und Bedürfnisse von Jungen im Kontext ihrer derzeitigen Lebensphase wertschätzend anerkennen, ernstnehmen und didaktisch berücksichtigen, sodass es Jungen auf diesem Wege erleichtert wird, aktiv und authentisch am Religionsunterricht zu partizipieren und von ihm subjektiv in Bezug auf das eigene Leben zu profitieren.

1.4 *Der Aufbau der Arbeit*

Da Jungen im Jugendalter Basis, Kern und Zielgruppe der vorliegenden Forschung darstellen, gilt es allem voran, die Kategorie *Junge* genauer zu beleuchten. Dies erfordert sowohl die Darstellung sozialwissenschaftlicher Positionen in Bezug auf die soziale Konstruktion und Ausgestaltung von Geschlecht sowie den Miteinbezug diesbezüglich häufig marginalisierter biologischer Erkenntnisse, um hiervon ausgehend eine praktikable und fundierte Definition der Jungenkategorie zu erschließen (vgl. Kapitel 2).

Neben der Frage nach Art und Einfluss des Geschlechts gilt es zudem, das Jugendalter und somit die zentrale Lebensphase der Jungen in der Sekundarstufe genauer in Augenschein zu nehmen. Es wird beleuchtet, welche physischen und psychischen Veränderungen Jungen im Rahmen ihrer Pubertät und Adoleszenz durchlaufen, welche Unterschiede hierbei zum Heranwachsen von Mädchen beachtet werden müssen und mit welchen Herausforderungen der innerhalb des Jugendalters zentrale Prozess der Identitätsfindung für Jungen einhergeht. Darüber hinaus ist es notwendig, zentrale Aspekte aus dem Leben von Jungen punktuell zu beleuchten, wobei vor allem auf das für Jungen entwicklungspsychologisch bedingte bedeutsame Verhältnis zu Freunden und der Peergroup genauer eingegangen wird (vgl. Kapitel 3).

Nachdem die Jungenkategorie selbst sowie in Anbetracht der Erfordernisse und Veränderungen des Jugendalters erschlossen wurde, gilt es, Jungen in einem schulischen Kontext zu betrachten. Es soll dargestellt werden, inwieweit schulbezogene Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen feststellbar sind, und welche Theorien vorliegen, um diese Unterschiede zu erklären. Hierdurch soll der aktuelle Stand der allgemeinen schulischen Jungenförderung dargestellt und kommentiert werden, auf Basis welcher wiederum eine Erschließung der Themen aktiv Jungen in Bezug auf Religion und den Religionsunterricht erfolgen soll (vgl. Kapitel 4).

Hierbei gilt es zum einen auf die geschlechtstypischen Unterschiede in Bezug auf Glaubensentwicklung, Gottesbild und Religiosität zu verweisen, um hiervon ausgehend Jungen im Kontext des Religionsunterrichts betrachten zu kön-

nen. Ergänzend hierzu werden die verschiedenen, hierbei relevanten feministischen Strömungen skizziert werden, um Ursprung und Zielsetzung der bereits bestehenden Handlungsempfehlungen in Bezug auf Jungen im Religionsunterricht nachvollziehbar zu gestalten (vgl. Kapitel 5).

Innerhalb eines ersten Teils zur Methodologie soll dargestellt werden, auf welche Art und Weise die Daten generiert und ausgewertet werden, die einen authentischen Einblick in das Erleben männlicher Jugendlicher gewähren und einer Ableitung diesbezüglich relevanter Fördermaßnahmen erlauben. Dies beinhaltet Darstellung und Erläuterung der gewählten Erhebungsmethodik, der narrativen Interviews. Ebenso wird die dokumentarische Methode als Instrument der Auswertung dargelegt sowie deren zweckgebundene Ergänzung durch das Kodierparadigma der Grounded Theory vorgestellt (vgl. Kapitel 6).

Im Anschluss hieran werden die durch die Auswertung isolierten zentralen Episoden aus den Biographien samt ihrer emotionalen Relevanz für die Jungen skizziert dargestellt (vgl. Kapitel 7).

Die ausführlichen Analysen bilden hierbei die Basis der praxeologischen Typenbildung, die Homologien im Denken, Erleben und Handeln der Jugendlichen darstellen und auf Grundlage derer wiederum didaktische Handlungsempfehlungen für den Religionsunterricht abgeleitet werden können. Bedeutsam zu erwähnen scheint an dieser Stelle, dass es *nicht* darum geht, verschiedene Typen von Jungen im Jugendalter zu formulieren, sondern verschiedene Typen relevanter biographischer Aspekte, die Teil des Lebens der Jugendlichen sind und mit welchen von ihnen auf verschiedenste Art und Weise umgegangen werden kann und muss. Bei diesen Aspekten handelt es sich um die Beziehungen zu Gleichaltrigen (vgl. Kapitel 8.1), um das Streben nach Autonomie (vgl. Kapitel 8.2), um das Verhältnis zur eigenen Männlichkeit (vgl. Kapitel 8.3) sowie um Gedanken und Einstellungen zu Glaube und Religion (vgl. Kapitel 8.4).

Die hieraus abgeleiteten didaktischen Handlungsempfehlungen bilden das Ergebnis der Forschung und werden deshalb als Abschluss der Arbeit gemeinsam und unter Berücksichtigung der verschiedenen Synergien dargestellt (vgl. Kapitel 9). Auf diesem Wege soll eine praxisbezogene Möglichkeit geschaffen werden, die Bereitschaft und die Möglichkeiten zu einer aktiven und subjektiv profitablen Partizipation am Religionsunterricht für Jungen zu steigern.

2 Was ist Geschlecht?

Die Beantwortung der Frage, wie Religionsunterricht insbesondere für Jungen ansprechender gestaltet werden kann, macht eine Klärung des Begriffs *Junge* unabdingbar und verweist somit auf die Frage nach dem Wesen von *Geschlecht* im Allgemeinen. Anhand welcher Merkmale und Kriterien Menschen jedoch in *männlich* und *weiblich* selektiert werden können und ob das System der Zweigeschlechtlichkeit überhaupt ‚natürlichen‘ Ursprungs ist und nicht vielmehr als das Resultat veränderlicher gesellschaftlicher Konstruktionsprozesse betrachtet werden muss, wird in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen unterschiedlich bewertet. Nach einer Klärung der wichtigsten Begriffe in Bezug auf den Themenkomplex ‚Geschlecht‘ soll im Folgenden nun erläutert werden, welche Theorien zu Art und Ursprung von Geschlecht innerhalb der Sozialwissenschaften vorliegen und in welchem Verhältnis sie zu biologischen Geschlechtsdefinitionen stehen. Des Weiteren wird auf die unterschiedliche Bewertung erfassbarer geschlechtstypischer Verhaltensunterschiede eingegangen um hier von ausgehend die Kategorie *Junge* innerhalb dieses Forschungsvorhabens eingrenzen zu können.

2.1 Begriffsklärung

Die Begrifflichkeit *Geschlecht* kann im Kontext der verschiedenen wissenschaftlichen Betrachtungsweisen als zu allgemein und deutungs offen betrachtet werden. Diesbezüglich etablierten sich im Rahmen verschiedener Theorien und Forschungszweige neue und unterschiedliche Bezeichnungen.

Eine allgemein bekannte Differenzierung des Geschlechtsbegriffs erfolgt durch den Verweis auf die aus dem englischen Sprachgebrauch antizipierte prinzipielle Unterscheidbarkeit von *sex* und *gender*.¹⁵

Sex bezeichnet dabei das *biologische Geschlecht* und somit die „Differenz zwischen männlichem und weiblichem Geschlechtskörper“¹⁶. Bezüglich sozialwissenschaftlicher Theorien ist eine weitere Differenzierung des *biologischen Geschlechts* in beispielsweise chromosomales, gonadales oder genitales Geschlecht meist von geringerer Relevanz, da auf die Bedeutung von Geschlecht als Resultat

¹⁵ Vgl. RUBIN, G.: The Traffic in Women: Notes on the "Political Economy" of Sex, in: Reiter R. R. (Hrsg.): Toward an anthropology of women, New York 1975, S. 157–159.

¹⁶ Siehe: WENDE, W. W.: Art. Sex/Gender, in: Kroll R. (Hrsg.): Metzler Lexikon, gender studies, Geschlechterforschung. Ansätze, Personen, Grundbegriffe, Stuttgart 2002, S. 357, Sp. 1.

gesellschaftlicher Konstruktionsprozesse und nicht als das biologischer Gegebenheiten verwiesen wird.¹⁷ Zuweilen wird jedoch auch innerhalb konstruktivistischer Ansätze auf biologische Kategorien und die sich aus ihnen ergebenden Probleme einer eindeutigen Geschlechtsdifferenzierung verwiesen.¹⁸

Der Begriff *Gender* bezeichnet im Allgemeinen das *soziale Geschlecht*, welches jenseits biologischer Faktoren durch kulturelle und gesellschaftliche Konstruktionsprozesse individuell erworben wird. Eine allgemeingültige Definition für *Gender* liegt derzeit nicht vor, sodass diesbezüglich plurale und vielschichtige Bezüge möglich sind.¹⁹ Die Psychologen Gerrig und Zimbardo erfassen den Begriff *Gender* beispielsweise als „gelernte geschlechtsbezogene Verhaltensweisen und Haltungen“²⁰, jedoch liegen auch Umschreibungen des Begriffs als „soziale Geschlechterrolle“²¹ oder als „soziale Zuschreibung, die kulturell definierten Vorstellungen von Frauen und Männern in der Gesellschaft [betreffend]“²² vor. Mitunter wird *Gender* auch als „die kulturell und diskursiv hergestellte G.[eschlechtsidentität]“²³ verstanden und somit verweist der Begriff *Gender* zentral sowohl auf den der *Geschlechterrolle* als auch auf den der *Geschlechtsidentität*.

Die *Geschlechterrolle* lässt sich als die gesammelten Verhaltensweisen beschreiben, die gesellschaftlich von Männern bzw. Frauen erwartet werden. Derlei Verhaltensweisen sind soziokulturell verankert, was die *Geschlechterrolle* somit als „überindividuelles, relativ stabiles und insofern vorhersagbares geschlechtsspezifisches Verhaltensmuster“²⁴ beschreiben lässt. Innerhalb der Geschlechterforschung wird die These vertreten, dass die im Rahmen der Soziali-

¹⁷ Vgl. LENZ, K./ADLER, M.: Geschlechterverhältnisse (Einführung in die sozialwissenschaftliche Geschlechterforschung Bd. 1), Weinheim [u.a.] 2010, S. 18.

Und vgl. BUSELMAIER, W.: Humangenetik. Mit 251 Abbildungen und 162 Tabellen (Springer-Lehrbuch), Heidelberg 2007, S. 108.

¹⁸ Vgl. HAGEMANN-WHITE, C.: Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren..., in: Hagemann-White C./Rerrich M. S. (Hrsg.): FrauenMännerBilder. Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion (Forum Frauenforschung Bd. 2), Bielefeld 1988, S. 228f.

¹⁹ Vgl. WENDE, W. W.: Art. Gender/Geschlecht, in: Kroll R. (Hrsg.): Metzler Lexikon, gender studies, Geschlechterforschung. Ansätze, Personen, Grundbegriffe, Stuttgart 2002, S. 141f.

²⁰ Siehe GERRIG, R. J./ZIMBARDO, P. G.: Psychologie (PS Psychologie), München 182013, S. 403.

²¹ Siehe WOLTERS DORFF, V.: Queer Theory und Queer Politics, in: Utopie kreativ 156 (2003), S. 917.

²² Siehe LENZ/ADLER 2010, S. 15.

²³ Siehe KROLL, R.: Art. Geschlechtsidentität, in: dies. (Hrsg.): Metzler Lexikon, gender studies, Geschlechterforschung. Ansätze, Personen, Grundbegriffe, Stuttgart 2002, S. 160, Sp. 1.

²⁴ Siehe FELDMANN, D./HABERMANN, I.: Art. Geschlechterrolle, in: dies. (Hrsg.): Metzler Lexikon, gender studies, Geschlechterforschung. Ansätze, Personen, Grundbegriffe, Stuttgart 2002, S. 158, Sp. 2.