

Mädchen und Jungen auf ihrem Weg durch das allgemeinbildende Schulsystem – Geschlechterdisparitäten im Bildungsverlauf

Gerd Große-Venhaus

Der folgende Beitrag untersucht, wie unterschiedlich Mädchen und Jungen tendenziell im Verlauf der Bildungsstufen des allgemeinbildenden Schulsystems abschneiden. Datenbasis sind die amtlichen Schuldaten (ASD). Anhand von Geschlechterprofilen auf allen Stufen wird versucht, kumulative Effekte entlang schulischer Weichenstellungen im Bildungsverlauf widerzuspiegeln: Nach und nach geraten Jungen – schon ab der Einschulung über die Fortsetzung an weiterführenden Schulen bis schließlich zur Schulentlassung oder den Übergang in die Oberstufe und das Abitur – gegenüber ihren Schulkameradinnen eher ins Hintertreffen. Dieser Selektivität von Bildungsbiografien wird die Forderung nach besserer Nutzung der zwischen den Geschlechtern bestehenden Vielfalt und Individualität in den Lerngruppen entgegengestellt. Die neu als Leitgedanke im Schulgesetz festgeschriebene individuelle Förderung steht hier, zusammen mit der Durchlässigkeit der Schulformen, für den pädagogisch und gesellschaftlich – von der Bildungsgerechtigkeit bis hin zum Fachkräftemangel – relevanten Anspruch, so auch geschlechtsbezogenen Ungleichheiten und Bildungsverliererkarrieren vorzubeugen.

1 Einleitung

In der Diskussion um Geschlechtergerechtigkeit der Bildung hat sich ein Wandel vollzogen. War es früher die Arbeitertochter, deren Benachteiligung im Mittelpunkt bildungssoziologischer Fragestellungen stand, so ist es heute der Migrantensohn (vgl. Cremers et. al. 2008). In § 1 Abs. 1 Schulgesetz NRW heißt es: „Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung.“

Der Individualität von Bildung wird eine verstärkte Aufmerksamkeit zuteil, nicht zuletzt seit internationalen empirischen Vergleichsstudien (PISA u. a.). Soziale Lage, Migrationsstatus und Geschlecht sind die hinsichtlich der Bildungsgerechtigkeit als relevant erachteten Merkmale, die je nach verfügbarer Datenbasis fokussiert wurden und werden. Individuelle Förderung, neu als Leitgedanke im Schulgesetz NRW festgeschrieben, ist das schulpraktische Paradigma, mit dem auf die zunehmend beleuchteten Ungleichheiten (Disparitäten) reagiert wird. So stand die Tagung „Wie wichtig ist Jungenförderung?“ des 3. Forum Schule-Fachkongresses im Oktober 2007 – veranstaltet vom nordrhein-westfälischen

Schulministerium, vom Verband der Bildungswirtschaft Didacta und der Stiftung Partner für Schule NRW – „ganz im Zeichen der Diskussion um eine geschlechtergerechte Schule. Einer Schule, in der nicht wie früher die Mädchen und wie heute die Jungen als Verlierer gelten“. Die Tagung lenkte die Aufmerksamkeit auf „eine Philosophie, die Unterschiede zwischen den Schülern und Schülerinnen begrüßt und nutzt und nicht einzudämmen versucht“.¹⁾

So forderte der Entwicklungspsychologe Wassilios E. Fthenakis, „Differenzen [...] systematisch zu nutzen für mehr individuellen Gewinn und für mehr Lernerfahrung in der Gruppe“ (ebd.). Er verweist auf die von ihm etwa im hessischen Bildungsplan hinsichtlich der Entwicklung der Geschlechtsidentität gezogenen Konsequenzen: „Das Kind entwickelt eine eigene Geschlechtsidentität, mit der es sich sicher und wohl fühlt. Es ist in der Lage, einengende Geschlechtsstereotypen zu erkennen und traditionelle sowie kulturell geprägte Mädchen- und Jungenrollen kritisch zu hinterfragen und sich durch diese nicht in seinen Interessen, seinem Spielraum und seinen Erfahrungsmöglichkeiten beschränken zu las-

1) <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Lehrer/Veranstaltungen/Berichte/Kongress/index.html>

sen.“ (Fthenakis 2007a) – eine schulische Antwort auf das (an anderer Stelle) prägnant von ihm so formulierte Problem der „mislungenen Sozialisation der Männer in einer Gesellschaft, die andere Anforderungen an sie stellt als das Modell, dem sie folgen“ (Fthenakis 2007b).

Gerade auch unter dem Gesichtspunkt des Geschlechts (Stichwort „Jungenkrise“ Spiewak 2007, „Jungenkatastrophe“ Beuster 2007) gerät nach und nach das Zusammenwirken von Selektivität und Leistungshomogenisierung der Lerngruppen (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006) in den Fokus von Bildungsforschung und Erziehungsalltag. Innerhalb eines vielschichtig differenzierten und gegliederten Schulwesens werden diverse Richtungsentscheidungen und (Miss)Erfolge von der Einschulung entlang der Bildungsstufen und Übergänge bis hin zum Abgang oder Abschluss kumuliert und damit individuelle Bildungsverläufe geprägt. Budde (2008) bringt dieses Thema in einer Veröffentlichung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung auf den kurzen Nenner: „Das auf Homogenität der Lerngruppe setzende Bildungssystem ist durch seine Ausdifferenzierung und Selektivität daran beteiligt, bei Risikoschülern ungünstige Schulkarrieren zu befördern – oder sogar zu produzieren.“

Im Folgenden soll anhand von Geschlechterprofilen versucht werden, für die einzelnen Bildungsstufen sowie institutionellen Gelenkstellen und Übergänge im Bildungsverlauf einer Schülerin bzw. eines Schülers Befunde darüber zu erzielen, wie sich Geschlechterdisparitäten in den Standardauswertungen der amtlichen Schuldaten (ASD) zum allgemeinbildenden Schulsystem widerspiegeln.

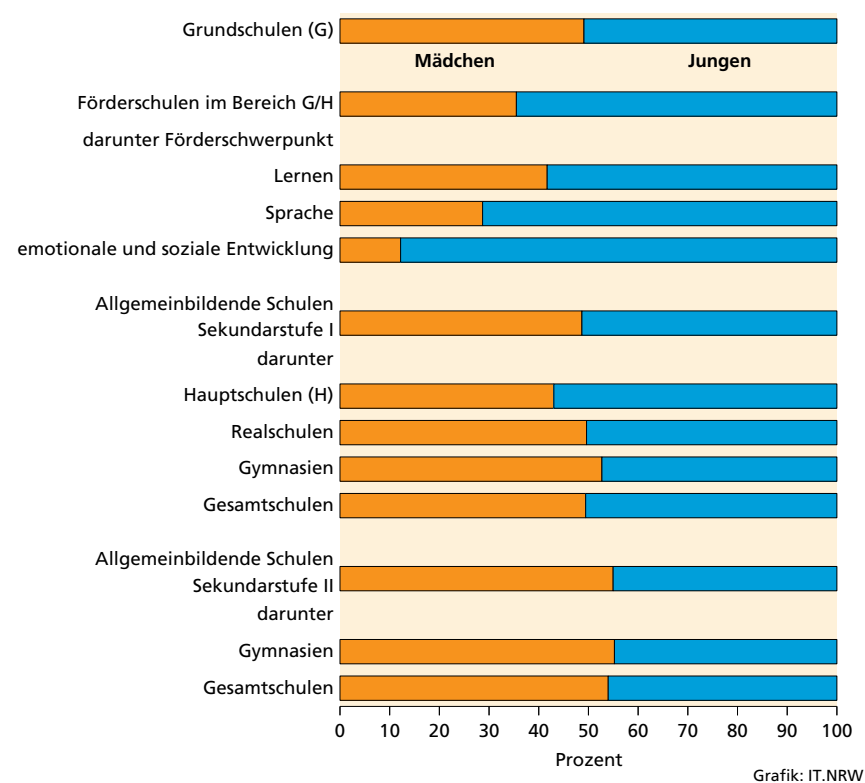
Für eine Vielzahl von bedeutsamen Fragestellungen speziell im bildungsbiografischen Längsschnitt, z. B. dem

Erfolg von ehemaligen Haupt- oder Realschülerinnen und -schülern im Abitur im Vergleich zu anderen, bedürfte es der Erhebung individueller Bildungsverläufe, denn: „Eine Analyse individueller Bildungsverläufe ist ohne Individualdaten der Schulstatistik oder Längsschnittstudien nicht möglich. Bei der Darstellung des kumulativen Übergangsverhaltens zwischen schulischen Institutionen bleiben somit verlaufsbezogene, biographische Aspekte unberücksichtigt.“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006) Im Rahmen der ASD werden bisher aber lediglich Aggregatdaten auf der Ebene von (Teil-)Klassen erhoben, auf der Zeitachse ist allenfalls für das Vorjahr die schulische Herkunft einer Schülerin bzw. eines Schülers bekannt. So bleibt zur Untersuchung von Bildungsverläufen im Rahmen der ASD nur die Möglichkeit, punktuell entlang der einzelnen Bildungsstufen und an den Übergängen im allgemeinbildenden Schulsystem Profile zu erstellen, die Momentaufnahmen im institutionellen Querschnitt des allgemeinbildenden Schulsystems darstellen.

2 Mädchen und Jungen in diversen Schulformen

Insgesamt besuchten im Schuljahr 2007/08 1 093 946 Mädchen und 1 129 184 Jungen allgemeinbildende Schulen (ohne Weiterbildungskollegs) in Nordrhein-Westfalen. Der Anteil der Schülerinnen lag damit bei 49,2 Prozent. An den Grundschulen herrscht eine weitgehend ausgewogene Geschlechterverteilung: Hier machten die Mädchen mit 353 863 einen Anteil von 49,1 Prozent aus, die Zahl der Jungen betrug 367 250. Allein statistisch spiegelt sich unterschiedlicher Förderbedarf darin wider, wie Jungen und Mädchen in bestimmten schulischen Bereichen vertreten sind. So sind Jungen eher dort überrepräsentiert, wo es Defizite auszugleichen bzw. aufzuholen gilt. An den Förderschulen im Bereich der Grund- und Hauptschule wurden im Schuljahr 2007/08 insgesamt 101 857 Schülerinnen und Schüler unterrichtet; Jungen waren mit 64,5 Prozent in der Mehrzahl. An den Förderschulen mit Förderschwerpunkt „Lernen“ waren

Abb. 1 Geschlechterproportionen an ausgewählten Schulformen im Schuljahr 2007/08



von den 43 599 Schülerinnen und Schülern 58,3 Prozent Jungen. Von den 13 431 Schüler(inne)n mit Förderschwerpunkt „Emotionale und soziale Entwicklung“ lag der Anteil der Jungen bei 87,8 Prozent, von den 12 143 Schüler(inne)n mit Förderschwerpunkt „Sprache“ lag er bei 71,3 Prozent.

Aber auch bei den Regelschulen waren die Jungenanteile umso höher, je geringer qualifizierend die Schulform im gegliederten System ist. Wie die Abbildung 1 zeigt, waren die Jungen in der Sekundarstufe I an den Hauptschulen mit 57 Prozent stärker vertreten als an den Realschulen (50,4 Prozent) und den Gymnasien (47,3 Prozent), an den Gesamtschulen machten sie 50,6 Prozent aus.

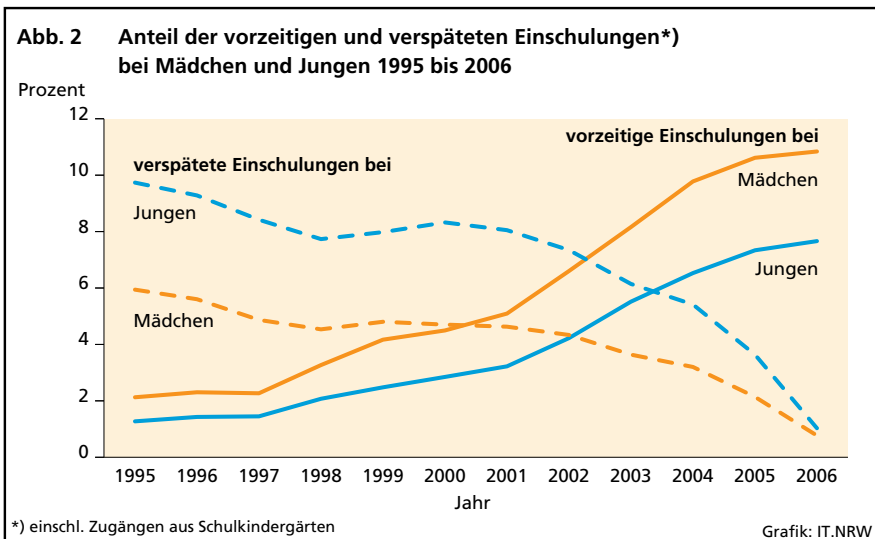
3 Primarstufe

3.1 Einschulungen

Bereits der Beginn der schulischen Laufbahn erfolgt bei Mädchen im Schnitt früher: Sie werden häufiger vorzeitig und seltener verspätet ein-

geschult als Jungen. Kinder, die nach dem Einschulungstichtag (bis zum Schuljahr 2006/07 der 30. Juni) das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag der Eltern zu Beginn des Schuljahres in die Schule aufgenommen werden, wenn sie schulfähig sind, d. h., wenn sie die für den Schulbesuch erforderlichen körperlichen und geistigen Voraussetzungen besitzen und in ihrem sozialen Verhalten ausreichend entwickelt sind.

Abbildung 2 verdeutlicht den Anstieg der vorzeitigen Einschulungen, wobei der Anteil der Mädchen 1995 das 1,7-fache des Anteils der Jungen betrug und 2006 auf das 1,4-fache zurückging. Der Anteil verspäteter Schulanfänge verringerte sich deutlich. Betrug er 1995 noch 5,9 Prozent bei den Mädchen und 9,7 Prozent bei den Jungen, haben die verspäteten Einschulungen mit einem bis 2006 auf unter 1 Prozent stetig gesunkenen Anteil an Bedeutung verloren. Die bereits gleich zu Beginn der Schullaufbahn insgesamt festzustellende tendenziell spätere (u. U. auch von den Eltern mitbeurteilte) Schulfähigkeit der Jungen müsste



deshalb jedoch nicht etwa zu geschlechtsspezifischen Einschulungsregelungen führen, sondern ihr könnte vielmehr durch individuelle Förderung (hier im Rahmen der Schuleingangsphase) begegnet werden.

3.2 Übergänge aus der Primarstufe in die Sekundarstufe I

Der Übergang von der gemeinsam besuchten Primarstufe in eine der weiterführenden Schulformalternativen der Sekundarstufe I ist nach der Einschulung die „zweite wichtige Gelenkstelle im deutschen Schulwesen“, der eine „besonders große Bedeutung für den weiteren Bildungsweg und Erfolg“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008) beigemessen wird. „Nach dem gemeinsamen Besuch der in der Regel 4-jährigen Grundschule [...] werden die Schülerinnen und Schüler nach Leistungsgesichtspunkten auf die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I mit dem Ziel der Homogenisierung von Schülergruppen verteilt.“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006) Auf die Entscheidung nehmen bestimmte Leistungsaspekte (institutionelle Leistungsanforderungen/ Lehrerempfehlung) und damit verbundene Schulabschlussoptionen sowie der Elternwillen Einfluss. Inwieweit die hierdurch stattfindende Differenzierung der Schülerschaft in verschiedene Lernwelten nicht nur mit – wie in internationalen Vergleichsstudien nachgewiesen – sozialen, sondern auch

geschlechtsbedingten Ungleichheiten einhergeht, zeigt die unterschiedliche Verteilung der weiblichen und männlichen Übergänger auf die Schulformen der weiterführenden Sekundarstufe I (Sek I). Ob es sich hierbei um primäre Ungleichheiten wie etwa geschlechtsbedingte Ungleichheiten in den bis dahin erworbenen Kompetenzen oder um sekundäre Ungleichheiten handelt, also Disparitäten, die aus einem im Hinblick auf das Geschlecht des Kindes unterschiedlichen Entscheidungsverhalten entstehen, lässt sich hier nicht feststellen (vgl. Müller 2008; Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Jedenfalls setzt sich sowohl die beim Einschulungsprofil deutlich gewordene Überlegenheit der Mädchen bezüglich des Reifungsprozesses als möglicherweise auch der in sie gesetzten Kompetenzerwartungen gegenüber den Jungen hier im Sek I-Übergängerpro-

fil fort: So starteten im Schuljahr 2007/08 16,8 Prozent der Jungen gegenüber 13,5 Prozent der Mädchen in die Hauptschule. Auch auf die Realschulen entfiel von den männlichen Übergängern mit 29,2 Prozent ein größerer Anteil als von den weiblichen (28,5 Prozent). Dagegen wechselte auf die Gesamtschulen ein geringfügig höherer Anteil der Mädchen (17,2 gegenüber 16,8 Prozent), bei den Gymnasien waren es deutlich mehr Mädchen als Jungen (40,7 gegenüber 37,1 Prozent).

Für die Unterschiede beim Übergang in weiterführende Schulen liefert die Lern-Ausgangs-Untersuchung (LAU) in Hamburg eine Erklärung, wonach „Jungen nicht nur generell seltener eine Gymnasialempfehlung erhalten, auch bei gleichen Noten werden sie seltener von den Lehrkräften für gymnasialgeeignet angesehen als Mädchen. Dies liegt vermutlich am Vorsprung der Mädchen im sprachlichen Bereich, der bei der Beurteilung durch die Lehrkräfte stärker ins Gewicht fällt als der Vorsprung der Jungen in Mathematik am Ende der Grundschulzeit. Allerdings setzten sich Eltern bei Jungen öfter über eine negative Gymnasialempfehlung hinweg und schicken diese trotzdem zum Gymnasium – möglicherweise, weil Jungen eher zugetraut wird, sich an einer höheren Schulform durchzusetzen.“ (Budde 2008)

Die Geschlechterdifferenzen bei den Übergängen auf weiterführende Schulformen haben sich in den vergangenen Jahrzehnten als weitge-

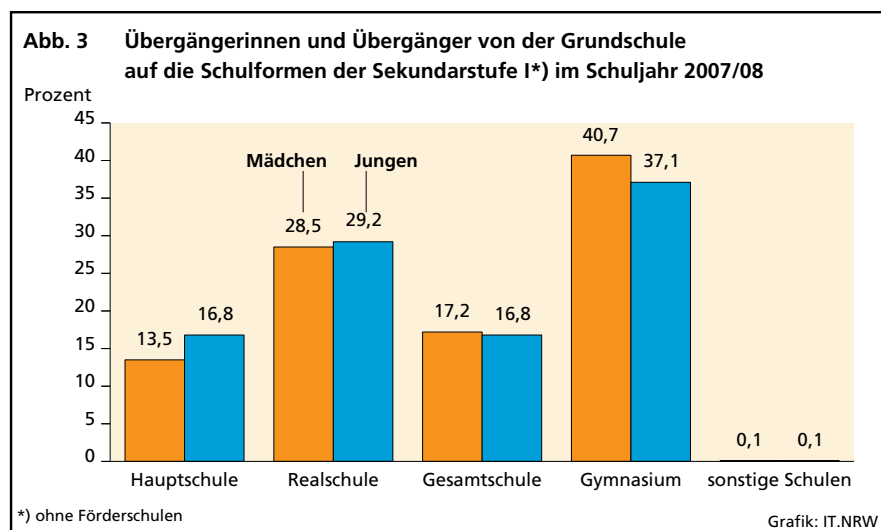
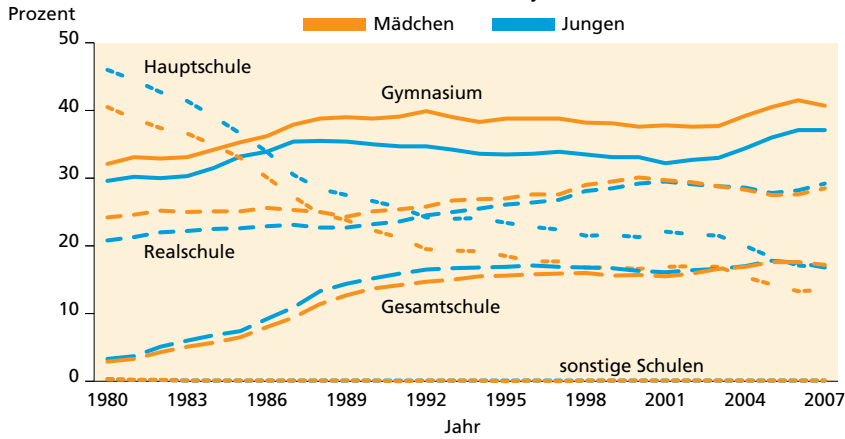


Abb. 4 Übergängerinnen und Übergänger von der Grundschule auf die Schulformen der Sekundarstufe I* in den Schuljahren 1980/81 bis 2007/08



*) ohne Förderschulen

Grafik: IT.NRW

hend stabil erwiesen, allerdings auf verändertem Niveau. Lediglich beim Übergang auf die Realschule hat sich der stets geringere Anteil der Jungen dem der Mädchen allmählich angenähert und ihn 2004 eingeholt. Bei Gesamtschulen lagen die Anteile an den Mädchen geringfügig niedriger, jedoch ab 2006 höher als an Jungen (siehe Abb. 4).

Im Verlauf der aufsteigenden Jahrgangsstufen bilden die Mädchenanteile u. a. je Schulform unterschiedlich selektive Wirkungen ab. Zum einen waren Mädchen über den Verlauf der Sekundarstufe I hinweg an Realschulen – mit Ausnahme der

Klasse 8 – und an Gymnasien stetig zunehmend vertreten bzw. konnten sich eher als die Jungen bis zu den oberen Klassen höher qualifizieren der Schulformen des gegliederten Systems durchsetzen. Zum anderen nahm der ohnedies geringere Mädchenanteil an Hauptschulen bis Klasse 7 ab, um in der zweiten Hälfte dieser Bildungsstufe wieder anzusteigen. Dieser relative Anstieg dürfte auch einer höheren drop-out-Quote der Jungen geschuldet sein, welche u. U. nach Erfüllung der allgemeinen Schulpflicht und ggf. Ausschöpfung aller Wiederholungsmöglichkeiten die Hauptschule verließen (vgl. so z. B. Abb. Nr. 15, Kap. 4.4: 2007 10,3 Prozent männliche Hauptschulabgänger gegenüber 8,1 Prozent weiblichen ohne Hauptschulabschluss).

Vergleicht man die Verteilung der weiblichen sowie die der männlichen Fünftklässler mit der Verteilung der

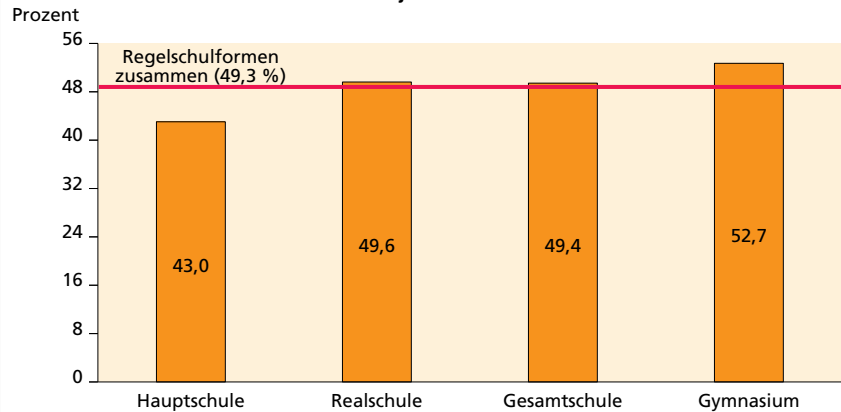
4 Sekundarstufe I

4.1 Schülerbestände ausgewählter Schulformen in der Sekundarstufe I

Auch in der Sekundarstufe I (Klassen 5 bis 10), die noch etwa mit der allgemeinen Schulpflicht zusammenfällt, ist die Geschlechterverteilung weitgehend ausgewogen: Hier machten die Mädchen 2007/08 bei den Regelschulformen insgesamt mit 569 145 einen Anteil von 49,3 Prozent aus, die Zahl der Jungen betrug 584 489.

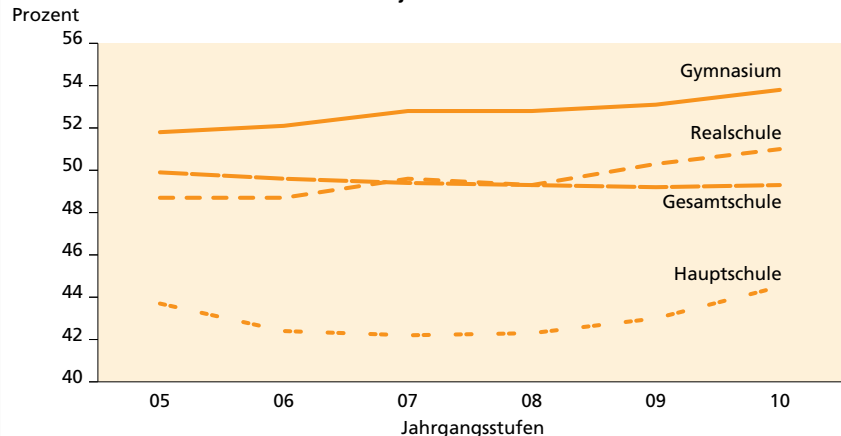
Die schulformspezifischen Mädchenanteile folgen aufsteigend dem gegliederten System, und zwar waren die Mädchen mit 43 Prozent an den Hauptschulen deutlich unter- und mit 49,6 Prozent an den Realschulen leicht und schließlich mit 52,7 Prozent an den Gymnasien klar überrepräsentiert. An den Gesamtschulen waren 49,4 Prozent der Sek I-Schülerschaft weiblich.

Abb. 5 Mädchenanteile in ausgewählten Schulformen der Sekundarstufe I im Schuljahr 2007/08

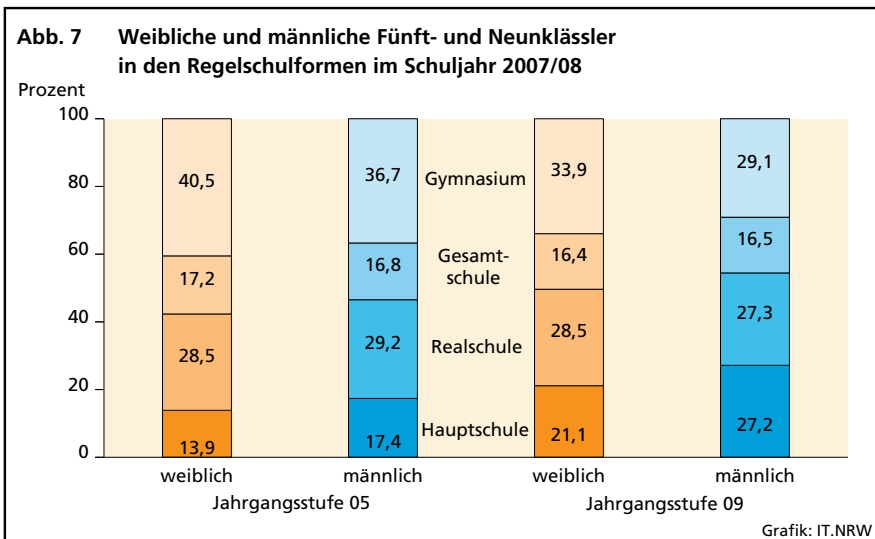


Grafik: IT.NRW

Abb. 6 Mädchenanteile in den Jahrgangsstufen ausgewählter Schulformen der Sekundarstufe I im Schuljahr 2007/08



Grafik: IT.NRW



Neunklässler auf die vier Regelschulformen, so fielen bei Mädchen und Jungen die Hauptschulanteile in der höheren Jahrgangsstufe größer und die Gymnasialanteile geringer aus als zu Beginn der Bildungsstufe. Zudem lagen in beiden Jahrgangsstufen die Hauptschulanteile der Mädchen unter und die Gymnasialanteile über denen der Jungen.

Dieser Befund ist das Ergebnis verschiedener Abläufe u. a. im Schulformwechsel- und Wiederholungs-/Versetzungsgeschehen, das im Folgenden an den verschiedenen Jahrgangsstufen näher untersucht wird.

4.2 Schulformwechsel in der Sekundarstufe I

In § 10 Abs. 1 Satz 2 Schulgesetz NRW heißt es: „Die Bildungsgänge sind so aufeinander abzustimmen, dass für die Schülerinnen und Schüler der Wechsel auf eine begabungsgerechte Schulform möglich ist (Durchlässigkeit).“

Die Betrachtung der Aufsteiger/-innen und Rückläufer/-innen im Verlauf der Sekundarstufe I im dreigliedrigen System zwischen den Schulformen Haupt-, Realschule und Gymnasium spiegelt einen (weiteren) Aspekt der unterschiedlichen Durchlässigkeit für Mädchen und Jungen wider. Wechsel von und zu Gesamtschulen können nicht eindeutig als Aufstiege oder Rückläufe identifiziert werden und bleiben hier außer Betracht. Als Aufsteiger/-innen wer-

den die Schulformwechsler/-innen aufgefasst, die von der Hauptschule auf eine Realschule oder auf ein Gymnasium bzw. von der Realschule auf das Gymnasium wechseln. Unter Rückläufer/-innen sind die Schulformwechsler/-innen zu verstehen, die vom Gymnasium auf eine Real- oder Hauptschule bzw. von der Realschule auf die Hauptschule wechseln.²⁾

In der Hauptschule, in der Realschule und im Gymnasium werden jeweils die Klassen 5 und 6 als Erprobungsstufe geführt, an deren Ende die Klassenkonferenz entscheidet, ob die Schülerin oder der Schüler den Bildungsgang in der gewählten Schulform fortsetzen kann. Nach jedem Schulhalbjahr in der Erprobungsstufe befindet sie außerdem darüber, ob

2) Schulformwechsel während des laufenden Schuljahres werden über die hier verwendeten Herkunftsdaten der ASD nicht erfasst.

sie den Eltern leistungsstarker Schülerinnen und Schüler der Hauptschule einen Wechsel ihres Kindes zur Realschule oder zum Gymnasium und den Eltern leistungsstarker Schülerinnen und Schüler der Realschule einen Wechsel ihres Kindes zum Gymnasium empfiehlt.

In der Sekundarstufe I war die Aufwärtsmobilität der Mädchen an Hauptschulen seit 1980 insgesamt, mit Ausnahme von 1985, stets größer als die der Jungen. Bei den Realschulen lagen die Aufsteigeranteile nahe beisammen. Aufgrund eines rückläufigen Gesamttrends bei den Hauptschulen (mit Ausnahme der 2. Hälfte der Achtzigerjahre sowie der Jahre 2001 bis 2006) haben sich die Aufstiegsquoten beider Geschlechter von Haupt- und Realschulen einander angenähert.

Der Anteil der Aufstiege war bei den Mädchen über alle Klassenstufen größer als bei den Jungen. Das Gros der Aufstiege fand in der Erprobungsstufe statt. Nimmt man die zum Schuljahreswechsel aus Klasse 6 in eine höher qualifizierende Schulform übergehenden Schüler/-innen³⁾, so betrug die Aufsteigerquote der Jungen an der Hauptschule 0,9 Prozent, die der Mädchen 1,4 Prozent, an der Realschule 0,5 bzw. 0,7 Prozent. Auch nach der Erprobungsstufe, also nach

3) Von den übrigen Übergangsmöglichkeiten in der Erprobungsstufe können in den Abbildungen lediglich die zum Schuljahreswechsel aus Klasse 5 in eine andere Schulform des gegliederten Systems übergehenden Schüler/-innen dargestellt werden.

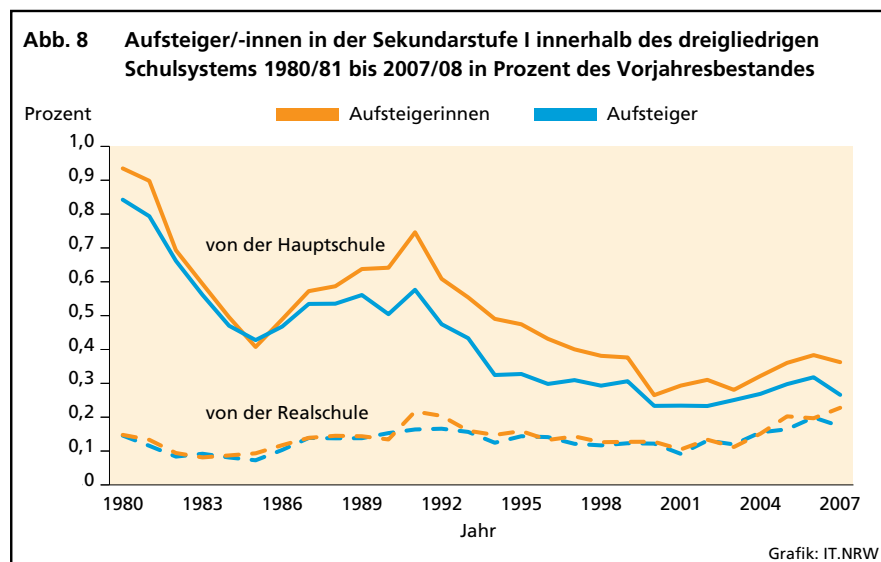


Abb. 9 Aufsteiger/-innen in der Sekundarstufe I innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems 2007/08 in Prozent des Vorjahresbestandes

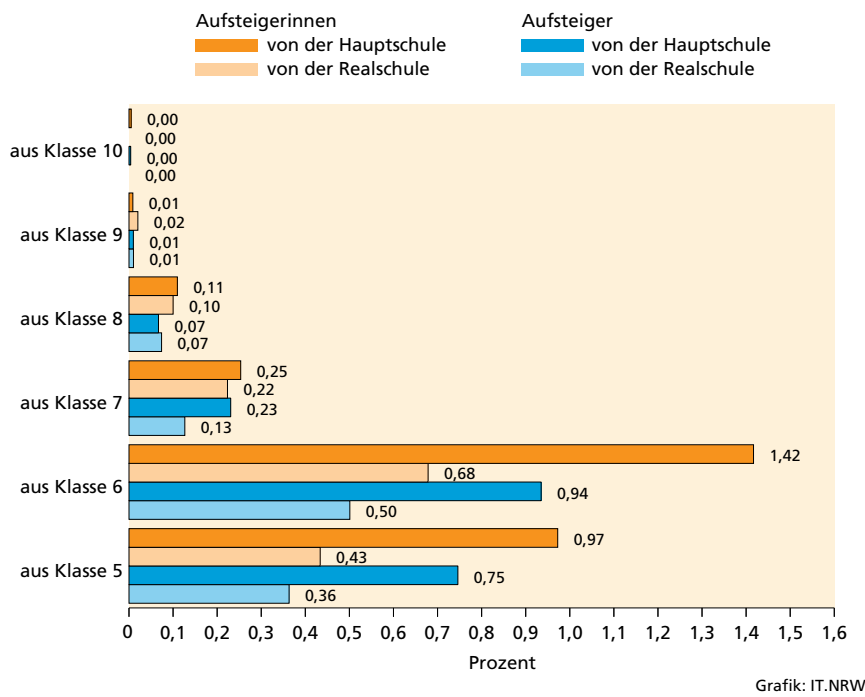
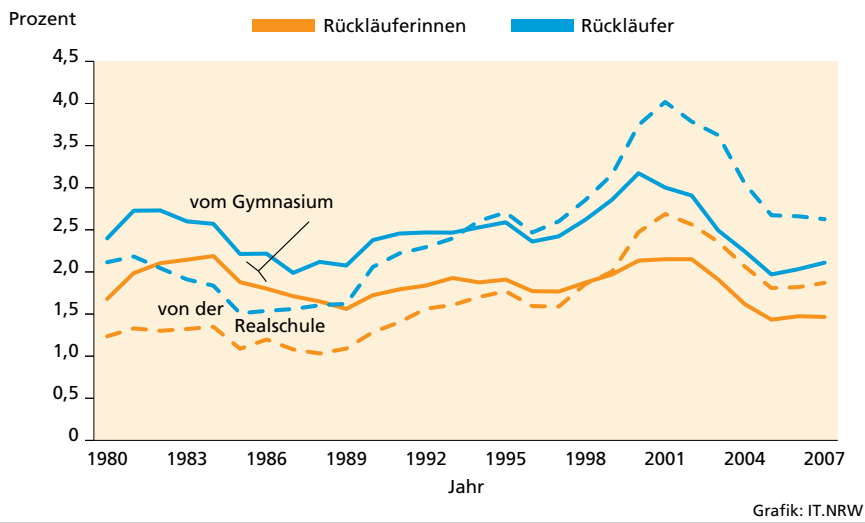


Abb. 10 Rückläufer/-innen in der Sekundarstufe I innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems 1980/81 bis 2007/08 in Prozent des Vorjahresbestandes



einer gewissen Konsolidierung der Schulformsentscheidungen, verhielt sich die ungleiche Aufwärtsmobilität von Mädchen und Jungen – wenn auch auf niedrigerem Niveau – weitgehend analog. Aus Klasse 7 betrug die Aufsteigerquote der Jungen an der Hauptschule 0,23 Prozent, die der Mädchen 0,25 Prozent, an der Realschule 0,13 bzw. 0,22 Prozent. Die Aufstiege aus Klasse 10 sind schließlich durch die Begrenzung der Darstellung auf die Sekundarstufe I ausschließlich mit einer Wiederholung dieser Klassenstufe verbunden.

Die ungleiche Abwärtsmobilität von Mädchen und Jungen entwickelte sich – wenn auch auf unterschiedlichem Niveau – in den Jahren 1980 bis 2007 annähernd gleich, wobei die Anteile der Jungen an den Realschulen bis zu 70 Prozent und an den Gymnasien bis zu 50 Prozent über denen der Mädchen lagen. Anders als an den Gymnasien nahmen an Realschulen die Rückläufe tendenziell zu, sodass eine Schwerpunktverlagerung vom Gymnasium auf die Realschule hinsichtlich der Jungen 1994 und hinsichtlich der Mädchen fünf

Jahre zeitverzögert stattgefunden hat. Offenbar korrespondieren die Rückläuferquoten von Gymnasien und Realschulen untereinander etwa in der Weise, dass die Realschulen die Rückläuferentwicklung der Gymnasien (über-)kompensieren und an die Hauptschulen „durchreichen“.

Obwohl erst am Ende der Erprobungsstufe die Klassenkonferenz entscheidet, ob die Schülerin oder der Schüler den Bildungsgang in der gewählten Schulform fortsetzen kann, ist auch schon zuvor eine Abwärtsmobilität zu verzeichnen. Am Ende der Klasse 6 war sie jedoch am ausgeprägtesten. Die Rückläuferquote der Jungen aus Klasse 6 der Realschule betrug 8 Prozent, die der Mädchen 5,1 Prozent, an Gymnasium betrug sie 5,1 bzw. 3,5 Prozent. Auch bei der Abwärtsmobilität schnitten die Mädchen (mit Ausnahme von Rückläufen aus Klasse 10 der Realschule) durchweg günstiger ab als die Jungen.

Die Relation von Auf- und Abwärtswechseln⁴⁾ in der Sekundarstufe I innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems betrug 2007/08 bei den Mädchen 1:5,7, bei den Jungen 1:10,8. Das heißt, dass auf einen Aufstieg der Mädchen knapp 6, auf den der Jungen knapp 11 Rückläufe entfielen, womit die Durchlässigkeit hinsichtlich der Schulformwechsel eher in Abwärts- als Aufwärtsrichtung, und zwar bei den Jungen deutlicher (1,9-fach, Vorjahr: 1,6-fach) als bei den Mädchen ausfiel⁵⁾.

4) Wechsel normiert, d. h., die Aufsteiger- bzw. Rückläuferquoten werden zunächst je Herkunftsschulform durch Prozentuierung der Wechsler (Aufsteiger bzw. Rückläufer) auf den Vorjahresbestand gebildet. Anschließend werden diese schulformbezogenen Quoten zur aggregatsbezogenen (also hier: auf die Sek I-Gesamtheit der drei Schulformen bezogene) Gesamtquote (Aufsteiger- bzw. Rückläufer-) addiert („Quotensumme“). Denn innerhalb des dreigliedrigen Systems kann es aus Gymnasien nur Rückläufer, aus Hauptschulen nur Aufsteiger geben, sodass tendenziell, z. B. im Falle einer gymnasiallastigen Verschiebung des Gesamtbestandes, der Aufsteigeranteil bei einem einfachen Quotienten aus den Gesamtzahlen künstlich gemindert würde. – 5) Eine Erklärung für den „Gipfel“ um die Jahrtausendwende könnte in einem bis dahin zunehmenden Trend zur (Leistungs-)Auslese zu suchen sein, der dann möglicherweise durch eine entgegenwirkende Sensibilisierung im Zuge öffentlicher wirksamer (internationaler) Vergleichsstudien, wie z. B. PISA, gebrochen wurde: sog. „Issue-Attention-Cycle“ (Aufmerksamkeitszyklus).

Abb. 11 Rückläufer/-innen in der Sekundarstufe I innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems 2007/08 in Prozent des Vorjahresbestandes

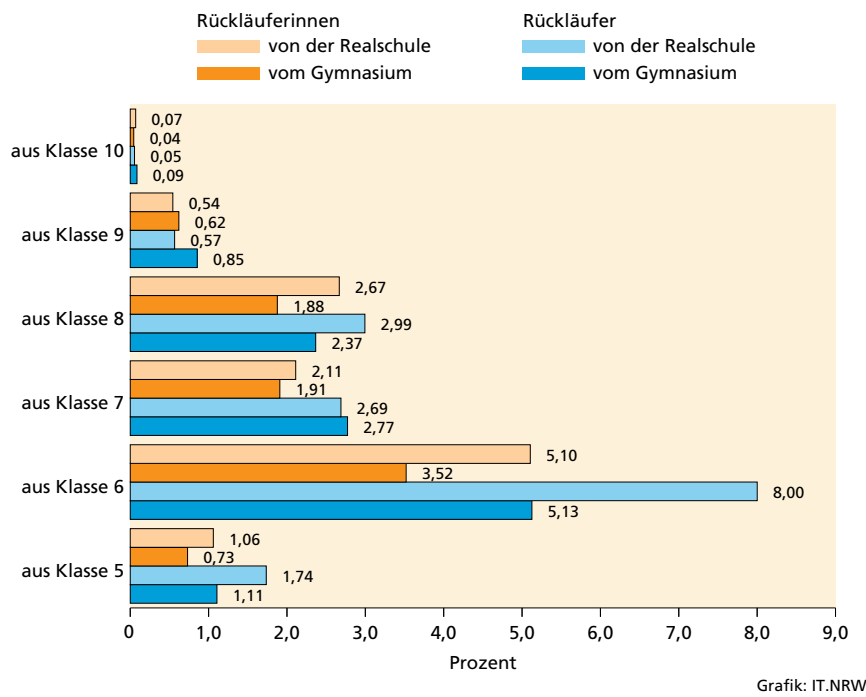
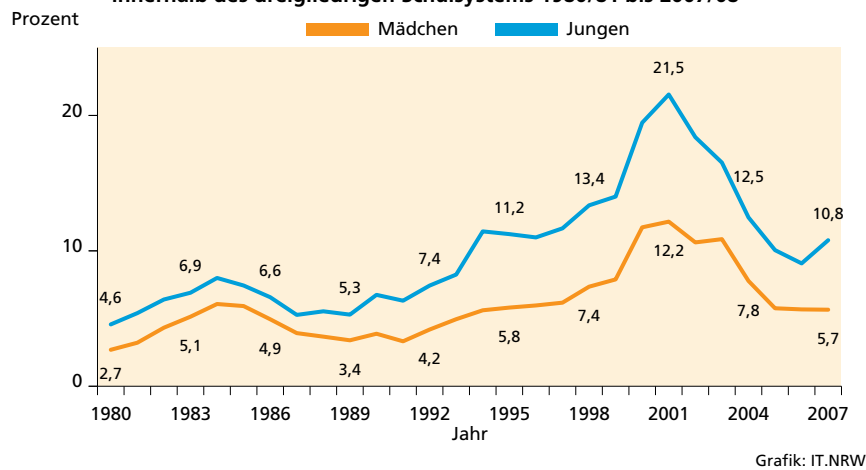


Abb. 12 Relation Schulformabstiege pro Schulformaufstieg in der Sekundarstufe I innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems 1980/81 bis 2007/08



Die speziell für die Jungen ungünstige Negativbilanz erkennbarer Fehlplatzierungen führt zu folgendem Befund: „Die im deutschen Schulsystem angestrebte Homogenität, die sich insbesondere für Jungen als problematisch erweist, kann nicht hergestellt werden.“ (Budde 2008)

4.3 Wiederholungen in der Sekundarstufe I

Deutschland weist im internationalen Vergleich eine hohe Quote von Klassenwiederholungen auf. Im Bildungsbericht 2008 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008) wer-

den zum Thema „Sitzenbleiben“ der mit der Klassenwiederholung verbundene Mehraufwand an Bildungszeit und -kosten sowie die sich im Durchschnitt kaum verbessernden Leistungen von Wiederholern angeführt. Auch diese Sachverhalte betreffen die Schülerschaft in strukturell unterschiedlichem Ausmaß, wie im Folgenden deutlich wird.

Die (Zeitreihen-)Betrachtung beschränkt sich auf den Vergleich weiblicher und männlicher Wiederholer innerhalb des Sek I-Regelschulsystems von Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien mit Herkunft aus diesen Schulfor-

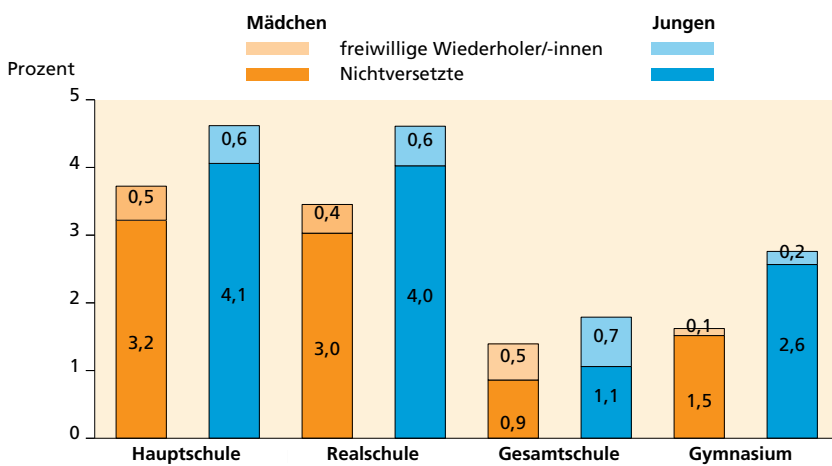
men im Vorjahr. Unschärfen infolge zwischenzeitlicher landesgrenzen- sowie das Regelschulsystem überschreitender Zu- und Abgänge werden hier in Kauf genommen. Im Gegensatz zur sog. Durchführungsvariante der Wiederholerquote (bei der die Wiederholer/-innen ihrer aktuellen – belasteten – Schulform zugeordnet werden) fokussiert die im Folgenden angewendete Verursachungsvariante durch eine Zuordnung der Wiederholer/-innen zu ihrer Herkunftsschulform (die sie u. U. mit der Wiederholung verlassen haben) die schulformspezifische Verursachung. Bezogen auf die Vorjahresbestände der Schulformen wird so vergleichbar, in welchem unterschiedlichen Ausmaß Wiederholungen je Schulform ausgelöst bzw. verursacht wurden.

Die Wahrscheinlichkeit der Wiederholung einer Klassenstufe war im Jahr 2007 für beide Geschlechter an der Hauptschule am höchsten, gefolgt von der Realschule, der Sekundarstufe I des Gymnasiums sowie der Gesamtschule⁶⁾.

Abbildung 13 zeigt, wie unterschiedlich stark Jungen und Mädchen von Klassenwiederholungen in der Sekundarstufe I betroffen waren. So war das Nichtversetzungsrisiko für männliche Schüler in allen hier betrachteten Regelschulformen höher als das für weibliche, und zwar an Hauptschulen um 26 Prozent, an Realschulen um 33 Prozent und an den Gesamtschulen um 23 Prozent. Besonders prägnant fiel die Geschlechterdisparität bei den an Gymnasien Nichtversetzten mit einem gegenüber den Klassenkameradinnen um 69 Prozent höheren Risiko der Nichtversetzung zuungunsten der Jungen aus. Die Wahrscheinlichkeit einer freiwilligen Wiederholung war bei Jungen aus Gymnasien um 87 Prozent größer als bei ihren Klassenkameradinnen (bzgl. Hauptschulen um 11 Prozent, Realschulen um 38 Prozent und Gesamtschulen um 37 Prozent).

⁶⁾ Die Schülerinnen und Schüler an Gesamtschulen gehen ohne Versetzung in die Klassen 6 bis 9 über. Auf Empfehlung der Klassenkonferenz können Schüler/-innen in der bisherigen Klasse verbleiben. In die Klasse 10 werden sie versetzt, wenn die Bedingungen für die Vergabe eines Hauptschulabschlusses erfüllt sind.

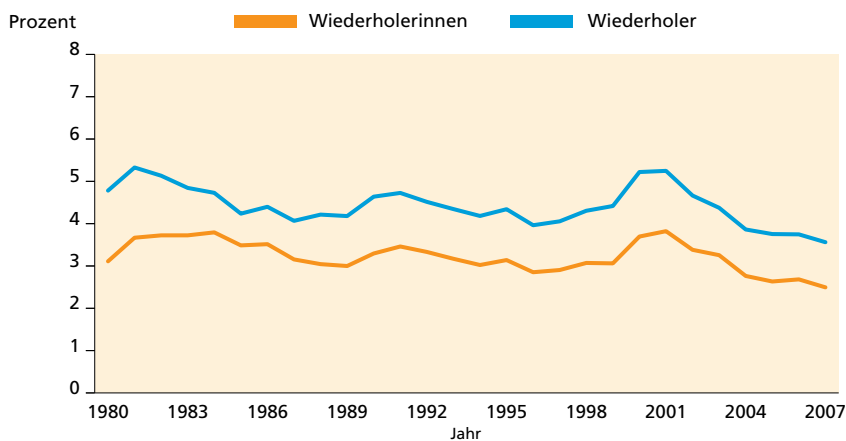
Abb. 13 Anteil der Wiederholer/-innen*) am Vorjahresbestand der Sek I-Schüler von Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien 2007/08



*) innerhalb des Sek I-Regelschulsystems von Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien

Grafik: IT.NRW

Abb. 14 Anteil der Wiederholer/-innen*) am Vorjahresbestand der Sek I-Schüler von Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien 1980/81 bis 2007/08



*) innerhalb des Sek I-Regelschulsystems von Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien

Grafik: IT.NRW

In der Sekundarstufe I lag ab 1980 die Wahrscheinlichkeit der Klassenwiederholung von Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien zusammen – Nichtversetzung oder freiwillige Wiederholung – bei einem Jungen ausnahmslos (etwa zwischen einem Viertel und der Hälfte) höher als bei einem Mädchen (siehe Abb. 14).

Wenn trotz des Mehraufwandes an Bildungszeit und Personal und trotz „Leistungsnachteilen“ der Wiederholer gegenüber regulären Durchläufern an der Praxis der Klassenwiederholungen (und zwar ausgiebiger bei den Jungen, vgl. o.) festgehalten wurde, dürfte laut Bildungsbericht 2006 „der Grund nicht zuletzt in der verbreiteten Vorstellung zu suchen sein, dass auf dem Wege der Nach-

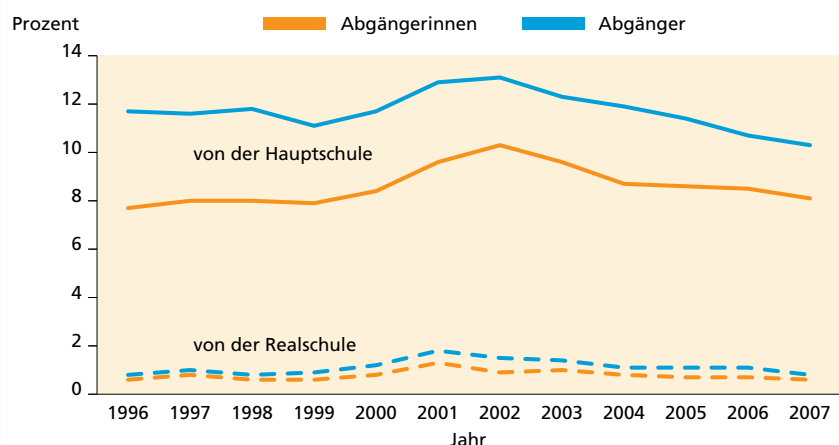
steuerung durch Wiederholen möglichst leistungshomogene Lerngruppen erhalten bleiben.“ Internationa-

le Erfahrungen zeigten hingegen, dass eine verstärkte individuelle Förderung „ungleich höhere Erfolgsaussichten“ bietet (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 55).

4.4 Abgänge von Haupt- und Realschulen

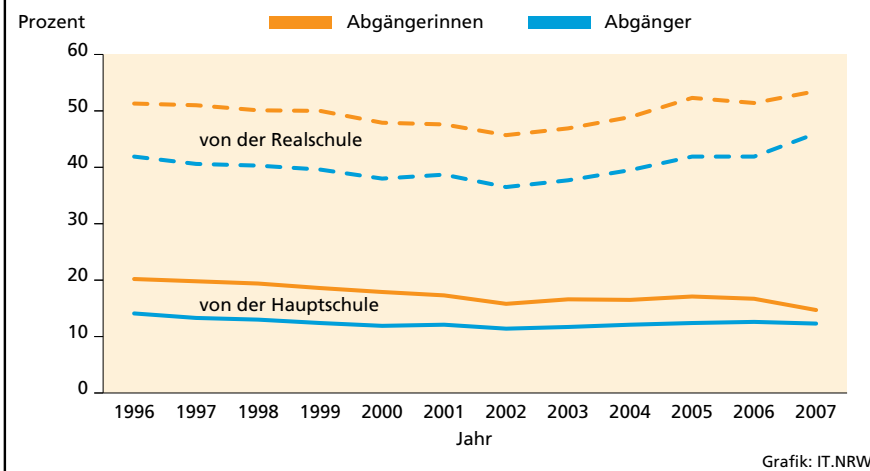
Als Vergleichsbasis für den Abgangserfolg von Mädchen und Jungen in der Sekundarstufe I werden in diesem Abschnitt die beiden Enden des Abgängerspektrums betrachtet. Zunächst wird der Abgang ohne Hauptschulabschluss (oHSA) als minimaler Bildungs(miss)erfolg, anschließend der Abgang mit mittlerem Schulabschluss bzw. der Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk (FORQ) dargestellt. Letzterer kann als maßgebliches Kriterium der Durchlässigkeit in die gymnasiale Oberstufe angesehen werden. An Gymnasien und Gesamtschulen ist der in Sekundarstufe I maximal erreichbare FORQ-Level Eingangsvoraussetzung für die gymnasiale Oberstufe mit dem Bildungsgangziel der allgemeinen Hochschulreife. Deren schul(form)interne Übergänger aus der Sekundarstufe I, die im Zuge der Versetzung diesen Level als Eingangsvoraussetzung für die gymnasiale Oberstufe gleichwohl mitbringen, werden jedoch nicht als Abgänger gezählt. Sie sollen im nächsten Abschnitt zu Übergängen in die gymnasiale Oberstufe berücksichtigt werden.

Abb. 15 Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss von Haupt- und Realschule 1996 bis 2007



Grafik: IT.NRW

Abb. 16 Abgängerinnen und Abgänger mit mittlerem Schulabschluss/Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk von Haupt- und Realschule 1996 bis 2007



Vergleicht man die Anteile der Abgänger/-innen ohne Hauptschulabschluss über die Jahre 1996 bis 2007, so gibt es bei den Hauptschulen einen Trend zur Annäherung der Situation der Jungen an die der Mädchen, wengleich sich der Abstand im letzten Jahr leicht vergrößerte infolge einer positiveren Entwicklung bei den Mädchen⁷⁾. 2007 betrug der Anteil der Abgänger ohne Hauptschulabschluss bei den männlichen Hauptschülern 10,3 Prozent und bei den weiblichen 8,1 Prozent. An den Realschulen wiesen Jungen über den gesamten Zeitraum etwas höhere Werte auf als Mädchen. 2007 betrug hier die Anteile der Jungen 0,8 Prozent und die der Mädchen 0,6 Prozent.

Am anderen Ende des Abgängerspektrums, bei den Abgänger(inne)n mit mittlerem Schulabschluss/Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk gibt es von 1996 bis 2007 sowohl an den Haupt- als auch an den Realschulen einen Trend zur Annäherung der Situation der Jungen an die der Mädchen. 2007 betrug der Anteil der männlichen Oberstufenberechtigten an den Hauptschulen 12,3 Prozent und der der Mädchen 14,7 Prozent, an den Realschulen lag der Anteil bei 46,0 Prozent bzw. 53,5 Prozent. Während der Anteil aller Abgängerinnen

7) Baethge (2008) resümiert – mit Blick auf Auswirkungen auf die berufliche Bildung – „deutlich schlechtere Schulabschlüsse der jungen Männer. [...] Hier entsteht ein auch gesellschaftspolitisch brisantes neues Problem, das es zu bearbeiten gilt. [...] In den Anteilen am Übergangssystem und an der Jugendarbeitslosigkeit drückt sich das aus, was wir das Elend der jungen Männer nennen“.

und Abgänger mit mittlerem Schulabschluss/Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk an den Hauptschulen seit 1997 stets unter 20 Prozent blieb, gingen von Realschulen jeweils über 35 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit einem solchen Abschluss ab.

5 Übergänge in die gymnasiale Oberstufe

Dem Übergang in einen allgemeinbildenden Bildungsgang des Sekundarbereichs II misst der Bildungsbericht 2008 „mit Blick auf die Steigerung der Studienanfängerzahlen besondere Bedeutung zu.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008)

Auch für die im Folgenden behandelten Übergänge in die gymnasiale Oberstufe gilt:

Sie „spiegeln nur institutionelle Bildungswege wider“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006), da eine Analyse individueller Bildungsverläufe in der Schulstatistik ohne Individualdaten nicht möglich ist⁸⁾.

8) Bei der (schulformvergleichenden) Bildung von jahrgangsstufenbezogenen Quoten handelt es sich im Folgenden somit um keine Untersuchung von Verläufen tatsächlicher Kohorten eines Ausgangsjahrgangs/einer Ausgangspopulation, sondern um eine Reihe von „Momentaufnahmen“ stichtagsbezogener Schülerbestände zur Simulation fiktiver Kohorten aus korrespondierenden Jahrgangbeständen, also hier z. B. von der Ausgangsjahrgangsstufe 9 2005/06 (über Jahrgangsstufe 10 2006/07) bis zu dem Abgangsjahrgang 2007 oder der Jahrgangsstufe 11 2007/08, sodass etwa zwischenzeitliche Schulformwechsel und landesgrenzüberschreitende Wanderungsbewegungen zu Unschärfen führen können.

5.1 Oberstufenberechtigtenquote der Neuntklässler

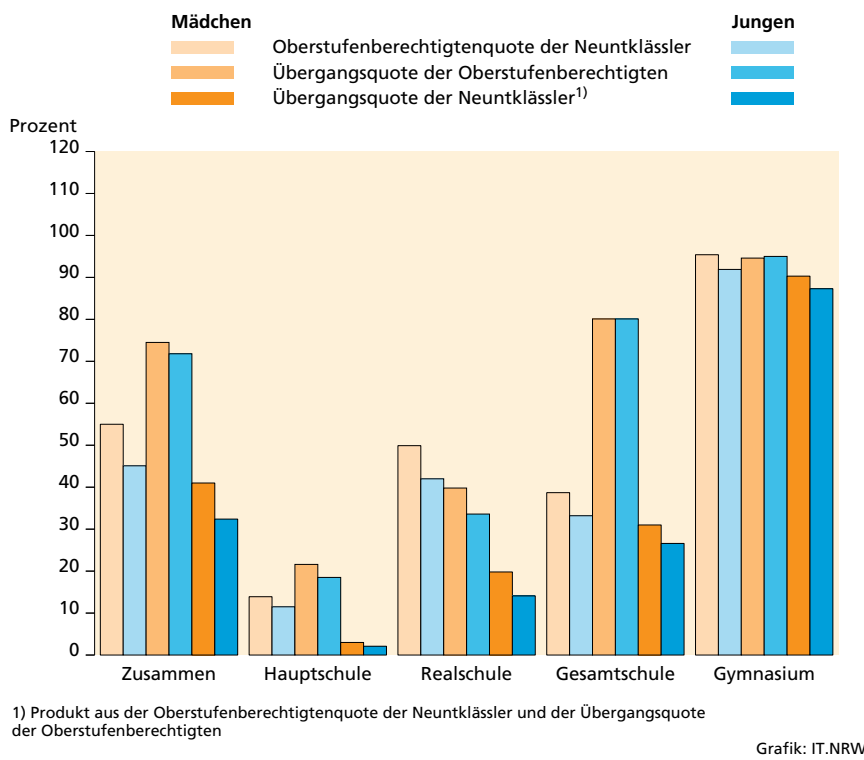
An den Regelschulformen Haupt-, Real-, Gesamtschule und Gymnasium zusammen erreichten 2007 58 044 Mädchen und 49 053 Jungen am Ende der Klasse 10 – entweder in Form eines Abschluszeugnisses oder einer Versetzung in die Jahrgangsstufe 11 – den Level des mittleren Schulabschlusses (Fachoberschulreife) mit Qualifikationsvermerk (FORQ), also die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe.

Der Bezug auf die Jahrgangsstufe 9 als Ausgangspopulation – gewissermaßen zu Beginn der Sek I-Schlussphase bedeutsamer Bildungswegentscheidungen⁹⁾ – bietet sich zunächst für einen Vergleich des Bildungserfolgs in der Sekundarstufe I und dann für den der Durchlässigkeit zur Oberstufe an. Und zwar eher als ein Bezug auf die Jahrgangsstufe 10, da an Hauptschulen dann u. a. die Weichen entweder für die Klasse 10A (mit dem maximal allein möglichen Abschluss des Hauptschulabschlusses nach Klasse 10) oder Klasse 10B (mit einem maximal erreichbaren mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) mit Qualifikationsvermerk als Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe) bereits gestellt sind. Herrscht in der Klasse 9 als letztmöglicher Jahrgangsstufe formelle Chancengleichheit bei allen Schulformen hinsichtlich des maximalen Levels und damit der Option zum Übergang in die gymnasiale Oberstufe, so hätte mit Jahrgangsstufe 10 bei den Hauptschülern – infolge qualitativer Auslese – bereits eine Verzerrung der Ausgangspopulation, also der Rekrutierungsbasis derer stattgefunden, die hinsichtlich eines Vergleichs des Bildungserfolgs in Betracht zu ziehen sind.

Bezieht man (vgl. Abbildung 17) die erfolgreichen Schülerinnen und Schüler auf den Bestand der korrespondierenden Jahrgangsstufe 9 im Jahre 2005, so schnitten die Mäd-

9) Eine vorherige Reduktion durch Vorab-Selektion der drop-outs (etwa nach Klasse 8) infolge mehrfacher Wiederholung muss hier in Kauf genommen werden.

Abb. 17 Durchlässigkeit zur gymnasialen Oberstufe 2007
 Anteile der FORQ-Level sowie Übergänge im Jahr 2007 an den Schülerbeständen der Klasse 9 im Jahr 2005



chen mit 55,0 Prozent besser ab als die Jungen mit 45,1 Prozent. An jeder der einzelnen Schulformen fiel der so gemessene – als Oberstufenpotenzial zu charakterisierende – Bildungserfolg der Mädchen größer aus als der der Jungen: An Hauptschulen betrug die FORQ-Quote bzw. Oberstufenberechtigtenquote der Neuntklässler bei den Mädchen 13,9 Prozent gegenüber 11,5 Prozent bei den Jungen, an Gymnasien – bildungsgangstypisch auf einem hohen Niveau – betrug sie 95,4 Prozent bei den Mädchen gegenüber 91,9 Prozent bei den Jungen. Die Realschulen vermittelten häufiger als die Gesamtschulen diesen Level, in beiden Fällen schnitten hier die Mädchen mit 49,9 (Realschulen) bzw. 38,7 Prozent (Gesamtschulen) besser ab als die Jungen mit 42,0 bzw. 33,2 Prozent.

Der so für die (fiktive) Neuntklässler-Kohorte ermittelte Bildungserfolg lässt sich auch mit dem soziologischen Fachterminus „unconditional outcomes“ beschreiben, also der „Analyse der Chancen ein bestimmtes Abschlussniveau zu erreichen unter allen Angehörigen einer Kohor-

te“ (Müller 2006). Davon zu unterscheiden ist die hier auf das anschließende Bildungsverhalten der Oberstufenberechtigten zutreffende Bezeichnung „conditional transitions“ die „Analyse von Übergängen auf eine nächste Stufe oder einen höheren Abschluss unter der Voraussetzung, dass ein vorausgehender Abschluss erreicht ist.“ (ebd.)

5.2 Übergangsquote der Oberstufenberechtigten

Von den 58 044 Mädchen mit dem in der Sekundarstufe I maximal erreichbaren FORQ-Level haben sich 74,5 Prozent für den Übergang in die gymnasiale Oberstufe entschieden, von den 49 053 Jungen 71,8 Prozent. Die Übrigen haben das allgemeinbildende Schulsystem vornehmlich in Richtung berufsbildenden Sektor und/oder Arbeitsmarkt verlassen. Aus den Hauptschulen gingen mit 21,6 Prozent der entsprechend Qualifizierten öfter die Mädchen als die Jungen (18,5 Prozent) in die Oberstufe über, ebenso aus den Realschulen mit 39,8 Prozent gegenüber 33,6 Prozent. An den Gesamtschulen (80

Prozent) sowie an den Gymnasien (95 Prozent) fiel die Häufigkeit der Oberstufenübergänge von Mädchen und Jungen jeweils gleich (hoch) aus.

Entsprechend umgekehrt entschieden sich unter den erfolgreichen Schüler(inne)n mit diesem maximal erreichbaren Sekundarstufe I-Level eher die Jungen als die Mädchen dafür, das allgemeinbildende Schulwesen zu verlassen.

5.3 Übergangsquote der Neuntklässler

Damit kumulieren sich der Bildungserfolg in der Sekundarstufe I und das Wahlverhalten hinsichtlich der Sekundarstufe II innerhalb des gesamten Regelschulsystems zu einer höheren effektiven Durchlässigkeit für Mädchen. Auf die korrespondierende Jahrgangsstufe 9 bezogen, resultierte hier für Mädchen insgesamt eine Übergangsquote¹⁰⁾ von 41,0 Prozent gegenüber 32,4 Prozent für Jungen.

An Hauptschulen fielen die Übergangsquoten in die Sekundarstufe II deutlich spärlicher aus. Infolge vorangegangener selektiver Prozesse erreicht lediglich ein geringerer Teil der Schüler/-innen den maximalen Abschlusslevel der Sekundarstufe I als Eingangsvoraussetzung, hinzu kommt eine geringere Entscheidungshäufigkeit für die gymnasiale Oberstufe. Dies führt effektiv zu einer nur marginalen Durchlässigkeit, d. h., vergleichbar exzellente Hauptschulabgänger/-innen (des maximalen Abschluss-Levels) erstreben auch dann meistens nicht den klassischen Weg zum Abitur. Von diesen Mechanismen sind männliche (2,1 Prozent) noch stärker als weibliche (3,0 Prozent) Hauptschüler betroffen.

An Realschulen lag die auf Jahrgang 9 bezogene Übergangsquote mit 19,8 Prozent für Mädchen und 14,1 Prozent für Jungen niedriger als an Gesamtschulen (31,0 bzw. 26,6 Prozent), obwohl den FORQ-Level

10) Produkt aus der Oberstufenberechtigtenquote der Neuntklässler und der Übergangsquote der Oberstufenberechtigten

größere Anteile an Realschulen als an Gesamtschulen erreichten. Die geringer ausfallende effektive Durchlässigkeit bei Realschulen war also weniger vom Bildungserfolg als von zurückhaltenden Bildungsaspirationen geprägt. Demgegenüber schöpften die Gesamtschulen ihr relativ knappes Oberstufenpotenzial zu vier Fünfteln aus. An Gymnasien kumulieren sich – bildungsgangstypisch – hoher Bildungserfolg und ambitionierte Bildungsaspirationen zu einer großen Durchlässigkeit, hier in Form einer Übergangsquote (bezogen auf die Neuntklässler/-innen) von 90,3 Prozent bei den Mädchen sowie 87,3 Prozent bei den Jungen.

5.4 Primär- und Sekundäreffekte der geschlechtsspezifischen Durchlässigkeit zur gymnasialen Oberstufe

Bei gleicher Qualifikation, nämlich dem FORQ-Level, strebten von den Sek I-Schulen Haupt- und Realschule die männlichen Absolventen weniger in die zum Abitur führende gymnasiale Oberstufe als die weiblichen. Am Ende der Sekundarstufe I von Gesamtschulen und Gymnasien liegen die Geschlechter gleichauf. Hier wird eine bodenständigere „Strategie von unten“ (Müller 2008) bei den männlichen Haupt- und Realschülern deutlich, die zu geringerem Risiko in die Berufsbildung tendieren. Eine Strategie „von oben“ ist dagegen eher den Mädchen zuzuordnen, die – anscheinend nach ihren Erfolgserfahrungen ihre Bildungsaspirationen heraufsetzend – stärker unvermittelt die allgemeine Hochschulreife anzielen und damit über die meisten Eingangsvoraussetzungen der Berufsbildung hinausgehen.

Solche Unterschiede dürften auch darauf zurückzuführen sein, dass „Übergänge im Bildungssystem [...] grundsätzlich Verstärker sozialer [...]“ (vgl. Trautwein 2008; und hier in Analogie) geschlechtsbezogener Ungleichheiten in der Strategie der Schulwahl – und mittelbar des Bildungserfolgs – sind. Dies trifft umso stärker zu, je größer Wahlfreiheit bzw. Entscheidungsbedarf ausfallen,

und zwar hier offenbar nur bei der systembedingten Zäsur des Abgangs von den Sek I-Schulformen Haupt- und Realschule. Die schulform- bzw. bildungsganginterne Entscheidung zum Übergang in die gymnasiale Oberstufe bei Gymnasium und auch Gesamtschule (im Zuge einer Versetzung/Fortsetzung in Jahrgangsstufe 11) hat hingegen nicht den Charakter einer prägnanten – geschlechterselektiven – Statuspassage und Durchlässigkeit. An Gymnasien wird vermutlich eher im Rahmen einer Strategie von oben bereits früh (sozusagen per „Vorratsbeschluss“) Homogenität im Kontext schulform- bzw. bildungsgangstypischer Bildungsaspirationen des weiblichen und männlichen Oberstufenpotenzials hergestellt. An Gesamtschulen steht – anders als etwa an Hauptschulen – einer „Strategie von unten“ der höhere Aufwand bei einer Entscheidung zum Wechsel in das berufsbildende System entgegen, sodass an den allgemeinbildenden Sek II-Schulen auch Jungen in gleichem Ausmaß wie Mädchen eine Fortsetzung in der Oberstufe auf dem Weg zum Abitur im allgemeinbildenden System „wagen“. Diese Schlussfolgerungen und Vermutungen zur Durchlässigkeit müssten durch Individualdaten zum Verständnis von Bildungsbiografien oder -etappen weiter geklärt und präzisiert werden.

Auch an diesem (Sek I/Sek II-)Übergang wird also ein als Sekundäreffekt der Bildungsungleichheit zu bezeichnendes (vgl. Mueller 2008, All-

mendinger/Helbig2008)(geschlechts-)spezifisches Wahlverhalten sichtbar, das zu dem primären Effekt unterschiedlicher Leistungserfolge hinzukommt: D. h., auch bei gleichen Leistungsvoraussetzungen werden ungleiche (hier: durch das Geschlecht bedingte) Bildungsentscheidungen getroffen.

Im Folgenden wird die – auch schulformspezifische – Entwicklung des Sek I/Sek II-Übergangsverhaltens seit 1981 dargestellt.

5.5 Entwicklung der Durchlässigkeit zur gymnasialen Oberstufe

Abbildung 18 zeigt für das Regelschulsystem seit 1981 synoptisch die Entwicklung der Oberstufenberechtigtenquoten der Neuntklässler, der anknüpfenden, tatsächlichen Oberstufenentscheidungen (Übergangsquoten der Berechtigten) sowie der resultierenden Übergangsquoten bezogen auf Klasse 9.

Ihren Vorsprung beim Erwerb eines Schulabschlusses mit Oberstufenberechtigung konnten die Mädchen im betrachteten Zeitraum weiter ausbauen, seit dem Jahr 2005 holen die Jungen aber wieder ein wenig auf. Beim tatsächlichen Übergang in die gymnasiale Oberstufe lagen dagegen bis zum Jahr 2000 die Jungen vorn, danach stellte sich ein tendenziell zunehmender Vorsprung der Mädchen ein. Bezieht man nun die

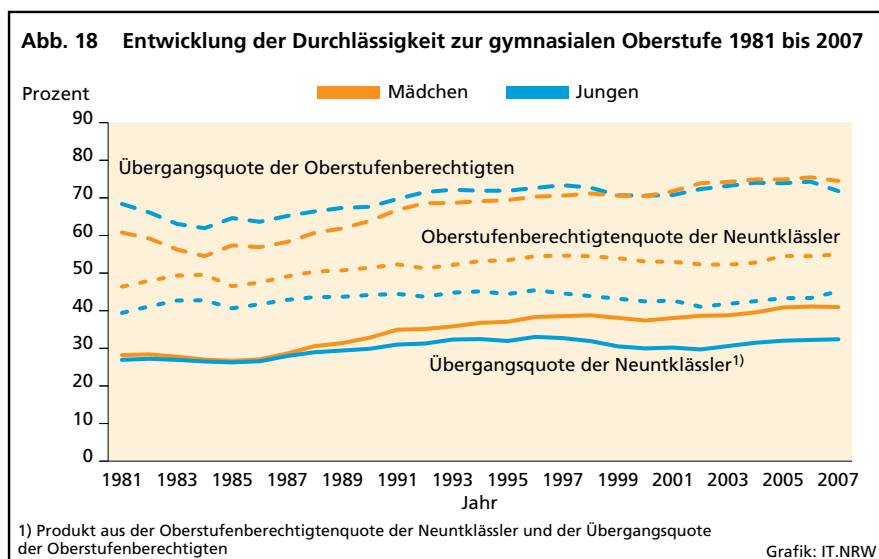
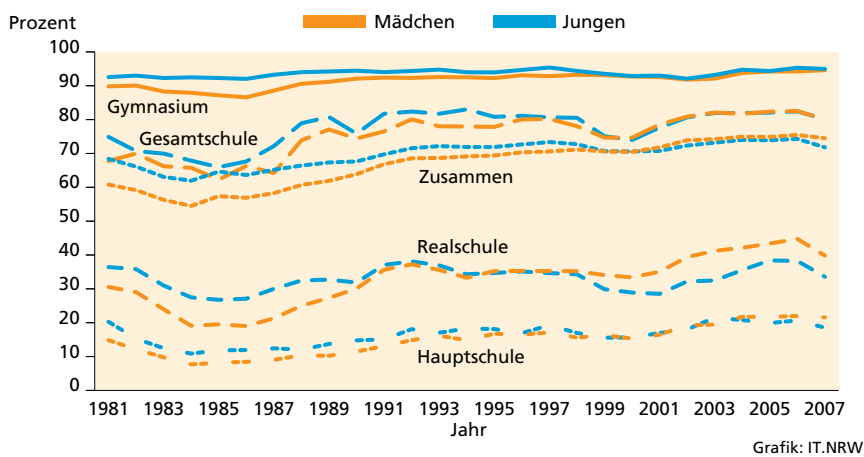


Abb. 19 Übergangsquoten der Inhaber/-innen des Levels mittlerer Schulabschluss (Fachoberschulreife) mit Qualifikationsvermerk (FORQ) 1981 bis 2007



tatsächlichen Übergänge auf die Schülerzahlen der Klasse 9, so zeigt sich ein zunehmender Vorsprung der Mädchen (mit 41,1 Prozent gegenüber 32,2 Prozent der Jungen in 2006), der sich im Jahr 2007 wiederum leicht verringerte.

Die schulformspezifische Entwicklung der Übergangsquoten bei den Inhaber(inne)n des Levels mittlerer Schulabschluss (Fachoberschulreife) mit Qualifikationsvermerk (siehe Abb. 19) verdeutlicht den unterschiedlichen Beitrag der schulischen Herkunft zur „Emanzipation“ im Bildungswahlverhalten des weiblichen Oberstufenpotenzials im Verlauf der letzten Jahrzehnte. Bei den Realschulen überholten 1995 die Mädchen die Jungen, bauten bis 2003 ihren Vorsprung auf fast 9 Prozentpunkte aus und lagen seither mindestens 5 Prozentpunkte oberhalb der Quote der Jungen. Auch an Hauptschulen überflügelten die Mädchen erstmalig 1999 die Jungen und dann bis dato anhaltend seit 2004. An Gymnasien hat eine Angleichung der Übergangsquoten der Mädchen an die der Jungen stattgefunden, wobei jedoch die Jungen nicht überholt worden sind. An Gesamtschulen übertrafen die Mädchen erstmalig 2000 geringfügig die Jungen.

Die aus FORQ-Level-Erfolgsquote und Übergangsquote der FORQ-Level-Inhaber resultierende Übergangsquote (bezogen auf Klasse 9 der Regelschulen) von Mädchen und Jungen lag bis 1986 etwa gleichauf

(27 Prozent). Seitdem vergrößerte sich der Abstand, sodass 2002 eine Übergangsquote der Mädchen von 38,6 Prozent der der Jungen von 29,7 Prozent gegenüberstand.

Lag bei Realschulen von 1982 bis 1989 die – auf die korrespondierenden Neuntklässler/-innen bezogene – Übergangsquote der männlichen noch über der der weiblichen Realschüler, so kehrte sich seither das Verhältnis um und der Abstand vergrößerte sich allmählich.

Von den Hauptschulen gingen bis 1987 mehr Jungen als Mädchen in

die Jahrgangsstufe 11 über, seitdem hat sich auch hier – wenngleich nur im Bereich zwischen zwei und vier Prozent – das Blatt gewendet.

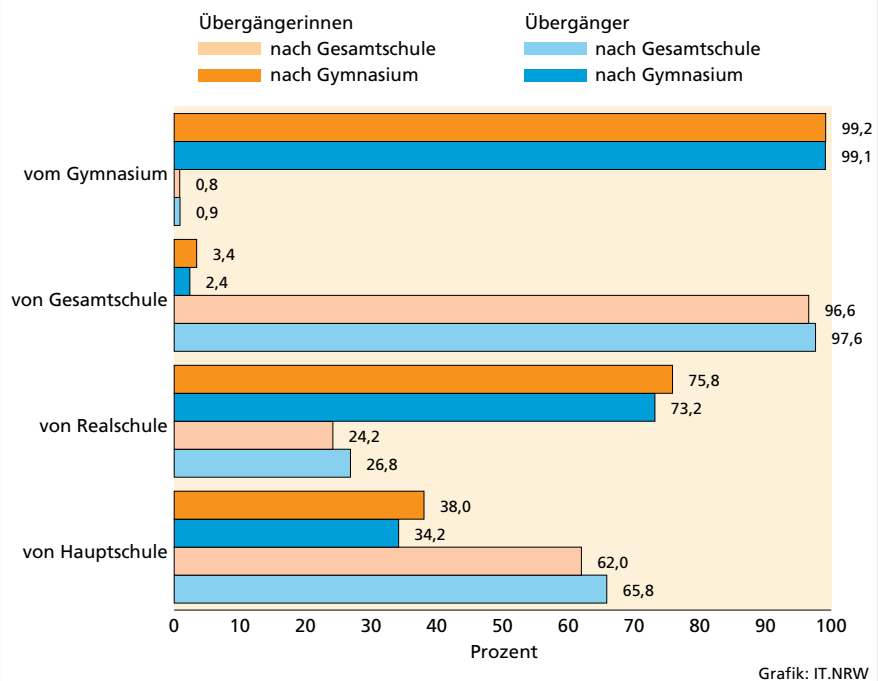
An den Gesamtschulen lag die Übergangsquote der Jungen zeitweise bis zuletzt 1991 über der der Mädchen, seither vergrößerten letztere tendenziell ihren Vorsprung.

Ebenfalls waren die Jungen den Mädchen an den Gymnasien beim Übergang in die gymnasiale Oberstufe teilweise voraus, und zwar zuletzt 1993. Danach wurden sie von den Mädchen bis dato endgültig überflügelt. Auch hier ist gegenüber dem Vorjahr eine leichte Annäherung der Quoten zu verzeichnen.

5.6 Attraktivität von Gymnasium und Gesamtschule bei den Übergänger(inne)n in die gymnasiale Oberstufe

Von den weiblichen wie männlichen Übergänger(inne)n insgesamt setzten gut vier Fünftel ihren Bildungsweg an einem Gymnasium fort. Von den Übergänger(inne)n aus Hauptschulen gingen etwa ein Drittel, und zwar die weiblichen (38,0 Pro-

Abb. 20 Übergänger(inne)n in die 11. Jahrgangsstufe der Gesamtschule und des Gymnasiums 2007 nach der schulischen Herkunft



zent) mehr als die männlichen (34,2 Prozent), an ein Gymnasium. Auch bei den Übergänger(inne)n aus Realschulen bevorzugten mehr Mädchen (75,8 Prozent) als Jungen (73,2 Prozent) das Gymnasium. Einen Wechsel von der Gesamtschule zum Gymnasium beim Übergang in die gymnasiale Oberstufe vollzogen die Mädchen häufiger (3,4 Prozent) als die Jungen (2,4 Prozent). In umgekehrter Richtung fielen die Wechsel bei Mädchen wie Jungen geringfügig aus.

6 Gymnasiale Oberstufe

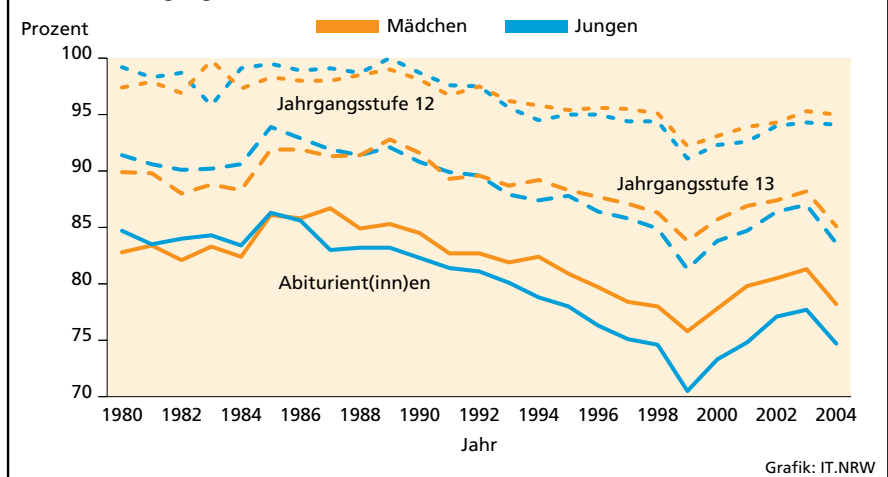
6.1 Schülerbestände in der gymnasialen Oberstufe

Betrag im Schuljahr 2007/08 der Mädchenanteil der Sekundarstufe I der Regelschulformen 49,3 Prozent, so lag er in der zum Abitur führenden Sekundarstufe II bei 55,0 Prozent (Gymnasien 55,2 Prozent, Gesamtschulen 54,0 Prozent).

Im Verlauf der aufsteigenden Jahrgangsstufen je Schulform bildeten auch hier die Mädchenanteile nach den Geschlechtern unterschiedlich selektive Wirkungen ab. Der Mädchenanteil der Jahrgangsstufe 13 lag an Gymnasien mit 55,7 Prozent um 0,6 Prozentpunkte, an Gesamtschulen mit 54,9 Prozent um 2,5 Prozentpunkte höher als in der Jahrgangsstufe 11.

Verfolgt man zunächst die (fiktiven) Kohorten ab der korrespondierenden Jahrgangsstufe 11 des Jahres 2004, so lagen die hierauf bezogenen Bestandsquoten der Jungen unterhalb der der Mädchen. Wie die Entwicklung zeigt, klafften seit 1992 die auf die korrespondierende Jahrgangsstufe 11 bezogenen Quoten von Mädchen und Jungen mit steigender Jahrgangsstufe bis zum Abitur weiter auseinander, d. h., auch hier deutet sich an, dass die Mädchen besser als die Jungen in die oberen Jahrgangsstufen und zum Abitur „durchkamen“. Bis etwa Mitte der 1980er-Jahre schnitten hier noch die Jungen weitgehend günsti-

Abb. 21 Schülerbestände der Jahrgangsstufen 12 und 13 und Abiturient(innen) der Gesamtschulen und Gymnasien in Prozent der korrespondierenden Jahrgangsstufen 11 der Jahre 1980 bis 2004



Grafik: IT.NRW

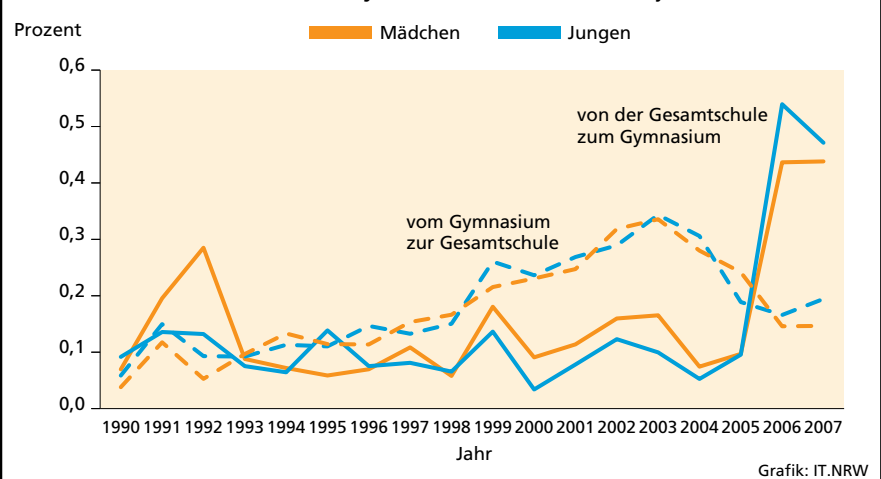
ger ab. Ferner sind nach dem Geschlecht phasenverschobene Selektionswirkungen feststellbar: Bis etwa 1992 war die relativ stärkere (Oberstufen-)Selektion der Jungen auf die Abiturphase (seit 1987) beschränkt und seither setzte diese Wirkung schon frühzeitig ab dem Übergang in die Jahrgangsstufe 12 ein.

Kumulativ zu dem zuvor dargestellten Übergangsverhalten ist die hier festgestellte Geschlechterdisparität ein Resultat verschiedener Abläufe – u. a. im Schulformwechsel- und Wiederholungs-/Versetzungsgeschehen – als auch des Abgangsverhaltens innerhalb der Sekundarstufe II, was im Folgenden an den verschiedenen Jahrgangsstufen näher untersucht wird.

6.2 Schulformwechsel in der gymnasialen Oberstufe

Abbildung 22 zeigt die Entwicklung der Schulformwechsel in der gymnasialen Oberstufe von Gesamtschulen und Gymnasien seit 1990. Seit dem Jahr 2003 bzw. 2004 gingen die Wechsel von Gymnasien deutlich zurück, während die Wechsel von Gesamtschulen merklich anstiegen. Diese Drift an die Gymnasien zuungunsten der Gesamtschulen (in Form des merklichen Anstiegs der Wechsel von Gesamtschulen nach 2004 sowie des Rückgangs der Wechsel von Gymnasien nach 2003) scheint einen Paradigmenwandel bezüglich der Förderphilosophien sowie der Attraktivität und des Images der beiden Schulformen widerzuspiegeln. Dabei ist ein besonders markanter Anstieg des Wechsels der männlichen Gesamt-

Abb. 22 Schulformwechsler/-innen innerhalb der gymnasialen Oberstufe von Gesamtschule und Gymnasium in Prozent des Vorjahresbestandes



Grafik: IT.NRW

schüler zum Gymnasium zu verzeichnen. Dies könnte als möglicher Hinweis auf eine stärker gestiegene Ambivalenz hinsichtlich der Schulformzugehörigkeit bzw. der Identifikation mit dem gewählten Bildungsweg gedeutet werden.

6.3 Wiederholungen in der gymnasialen Oberstufe

Betrachtet man den Niveauunterschied der Wiederholerquoten in der Sekundarstufe II hier im synoptischen Vergleich mit denen der Sekundarstufe I seit 1980, so schien es – bildungsstufenübergreifend – nahezu eine „Naturkonstante“ hinsichtlich der Geschlechterdisparität bei den Wiederholungen zu geben, einem chronischen Erfordernis zur „Nachjustierung“, verbunden mit einem permanenten Timelag bei den Jungen geschuldet.

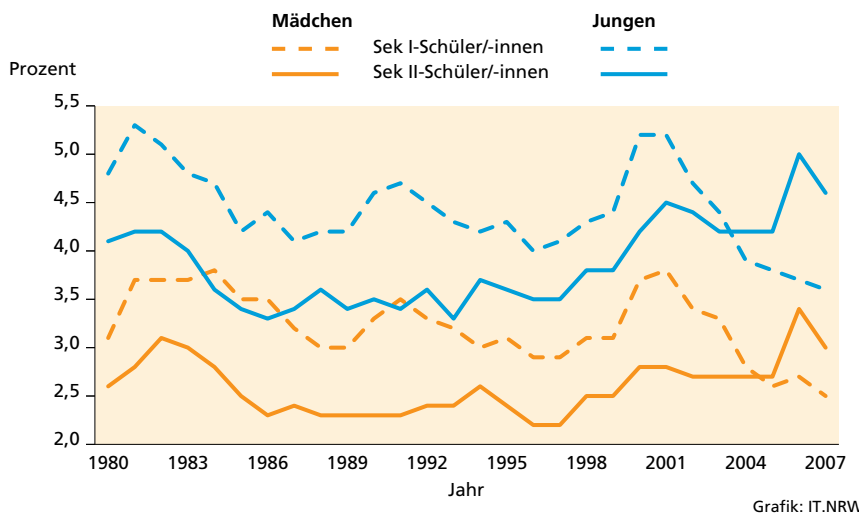
An beiden betrachteten Schulformen Gymnasium und Gesamtschule waren die Anteile der Nichtversetzten wie die der freiwilligen Wiederholer bei den Jungen größer als bei den Mädchen, an Gesamtschulen auf höherem Niveau (siehe Abbildung 24).

An den Gesamtschulen konzentrierten sich die Nichtversetzungen auf die Jahrgangsstufe 11, und zwar auf etwa doppelt so hohem Niveau wie an den Gymnasien. An den Gymnasien lag die Nichtversetztenquote der Jahrgangsstufen 11 und 12 etwa auf demselben Niveau.

6.4 Abgänge aus der gymnasialen Oberstufe

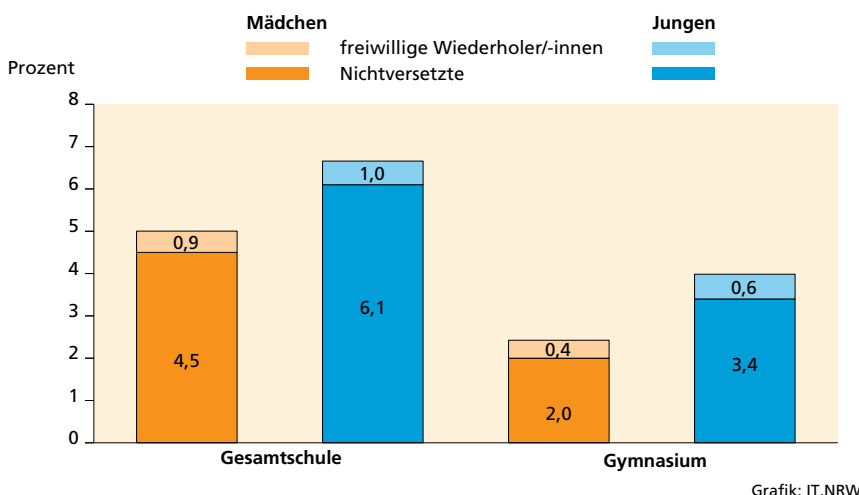
1997 lag der Abiturientenanteil an Gymnasien unter den männlichen Abgängern zuletzt höher als der unter den weiblichen. Danach haben auch beim höchsten Abschlusslevel im System der allgemeinbildenden Schulen die Mädchen die Führung übernommen, wobei der Abstand an Gesamtschulen auf einem Niveau von etwa 70 Prozent seit 1998 (mit Ausnahme von 2006) größer war als an Gymnasien (dort Niveau von knapp 90 Prozent). Noch in der Ab-

Abb. 23 Anteile der Wiederholer/-innen am Vorjahresbestand in der Sekundarstufe I von Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien zusammen sowie der Sekundarstufe II von Gesamtschulen und Gymnasien zusammen 1980 bis 2007 in Prozent



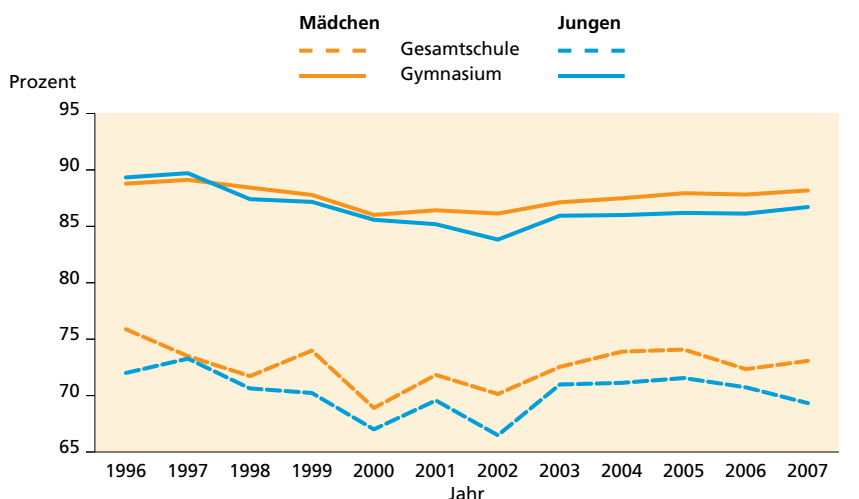
Grafik: IT.NRW

Abb. 24 Anteile der Nichtversetzten und der freiwilligen Wiederholer/-innen 2007/08 am Vorjahresbestand der Sek II-Schüler/-innen von Gesamtschulen und Gymnasien



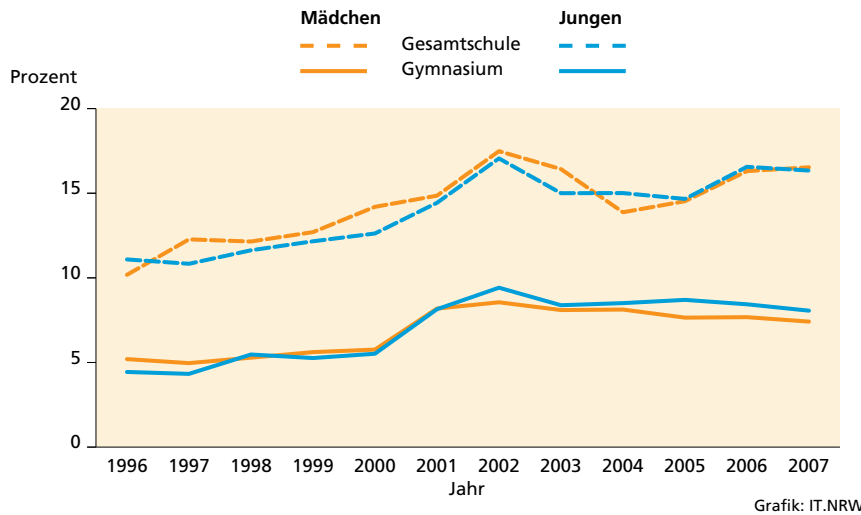
Grafik: IT.NRW

Abb. 25 Schulabgänger/-innen aus der Sekundarstufe II mit Hochschulreife



Grafik: IT.NRW

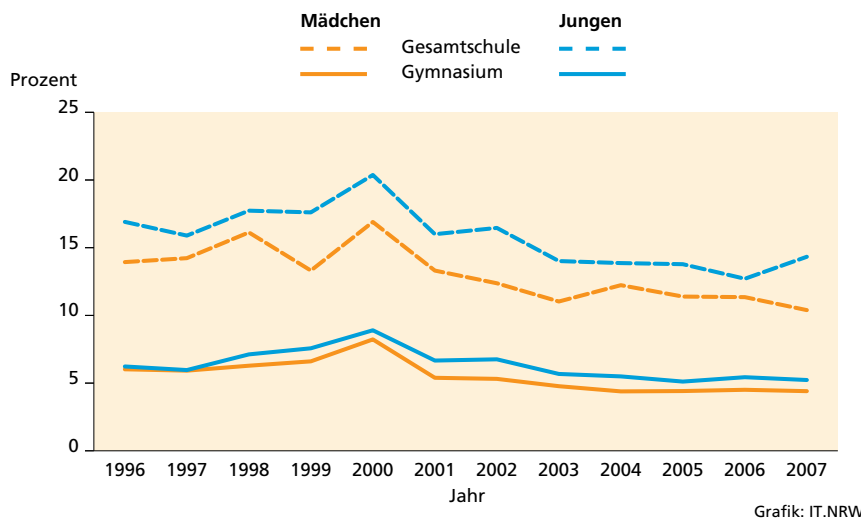
Abb. 26 Schulabgänger/-innen aus der Sekundarstufe II mit Fachhochschulreife



schlussphase der allgemeinbildenden Schullaufbahn scheinen sich eher die – verbliebenen – männlichen als die weiblichen Oberstufler mit Kurs auf die homogenisierenden Leistungsstandards der allgemeinen Hochschulreife im Wege zu stehen, und zwar mehr an Gesamtschulen als an Gymnasien.

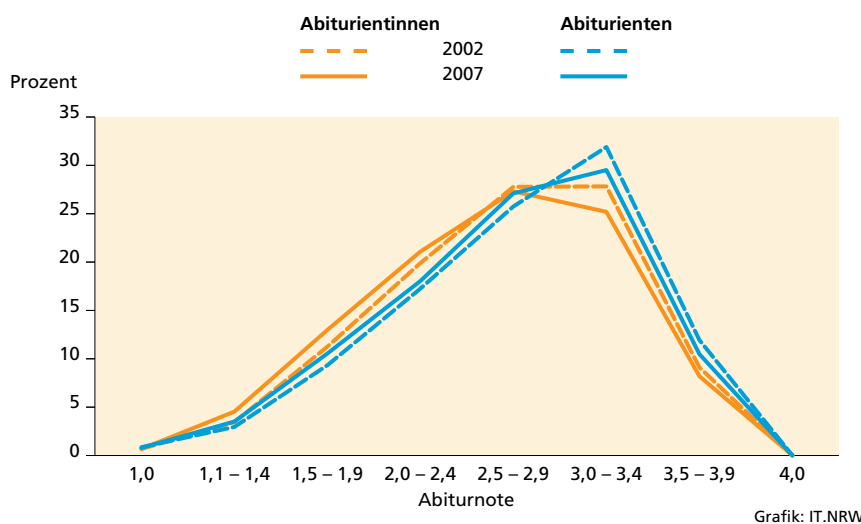
Bei den Absolvent(inn)en mit Fachhochschulreife (schulischer Teil) bleibt im Einzelfall unklar, ob dieser Abschluss einen von vorneherein anvisierten Bildungserfolg darstellt (eher an Gesamtschulen als „Strategie von unten“ zu vermuten, s. o.) oder ob mit Abgang nach der Jahrgangsstufe 12 das maximale Oberstufenziel Abitur nicht erreicht werden konnte (eher an Gymnasien mit ihrem Bildungsgangziel der allgemeinen Hochschulreife anzunehmen – „Strategie von oben“). Insoweit ließe sich seit 2002 zumindest an Gymnasien der Verlauf der Quote der Mädchen unterhalb der der Jungen konform als weitere Bestätigung in das bislang nahezu konstante und verfestigte Muster einer weiblichen Überlegenheit einfügen.

Abb. 27 Schulabgänger/-innen aus der Sekundarstufe II mit qualifizierter Fachoberschulreife



Bei den Abgänger(inne)n mit qualifizierter Fachoberschulreife handelt es sich letztlich um drop-outs, da dieser Abschluss Eingangsvoraussetzung für die gymnasiale Oberstufe ist, also kein weiterer Abschluss hinzuerworben wurde. Hier liegen die Jungenwerte durchweg oberhalb der Mädchenwerte, und zwar an Gesamtschulen auf höherem Niveau und mit größerem Abstand als an Gymnasien.

Abb. 28 Abiturnoten der männlichen und weiblichen Abiturienten 2002 und 2007



6.5 Abiturnoten nach Geschlecht

Abgesehen von der absoluten Spitzennote 1,0, die von den männlichen Abiturienten mit 0,8 Prozent zu einem etwas größeren Anteil als von den weiblichen (0,7 Prozent) erreicht wurde, haben 2007 die Mädchen Abiturnoten im sehr guten bis guten Bereich (bis „zwei minus“ bzw. 2,4) zu größeren Anteilen als die Jungen erzielt (insgesamt 39,3 Prozent gegenüber 32,9 Prozent). Im Bereich „drei plus“ (bzw. 2,5-2,9) lagen die

Anteile mit gut 27 Prozent etwa gleich. Am übrigen Ende des Spektrums wiesen die Mädchen einen Anteil von insgesamt 33,4 Prozent und die Jungen einen Anteil von insgesamt 40,0 Prozent auf.

Fünf Jahre zuvor sah das Verhältnis, wenngleich auf niedrigerem Notenniveau, vergleichbar aus. Auch hier haben die Mädchen Abiturnoten im sehr guten bis guten Bereich zu größeren Anteilen als die Jungen erzielt (insgesamt 35,3 Prozent gegenüber 30,4 Prozent). Lediglich die absolute Spitzennote 1,0 wurde von den männlichen Abiturienten mit 0,9 Prozent zu einem größeren Anteil als von den weiblichen (0,7 Prozent) erreicht. Im Bereich „drei plus“ lag der Anteil bei den Mädchen mit 27,8 Prozent höher als bei den Jungen (25,7 Prozent) und auf das übrige Ende des Spektrums entfielen 36,9 Prozent der Mädchen und 43,8 Prozent der Jungen.

7 Ausblick

Bis auf wenige Ausnahmen wurden nahezu durchgehend Disparitäten zuungunsten der Jungen in den verschiedenen Etappen und an den einzelnen Übergängen im allgemeinbildenden Schulsystem festgestellt. Im Anschluss an die statistischen Ergebnisse werden im Folgenden einige Diskussionsansätze angeführt, die sich im Wesentlichen im Bereich der mangelnden „Passung“ von Schule und Jungen bewegen.

So ist es die soziale Konstruktion der Zuweisung und Übernahme hier der Geschlechteridentität, die nach dem eingangs zitierten Entwicklungspsychologen Fthenakis (2007a) zur „Reduktion individueller Gestaltungsmöglichkeiten“ führt und bei starker Beeinflussung geschlechtsspezifischen Verhaltens durch Bildungsinstitutionen die Frage nach der Geschlechtergerechtigkeit in diesen Institutionen aufwirft. Denn, so stellt Fthenakis im Hinblick auf die Verwertung der Potenziale in heterogenen Lerngruppen fest: „Die Diversität innerhalb eines Geschlechts

ist mindestens so groß wie zwischen den Geschlechtern, diese Vielfalt sollte man nutzen.“ (2007b)

Hierzu bringt er die sogenannten „Grenzüberschreiter“ ins Spiel: „Sie organisieren ihr Verhalten bisher oft versteckt, sodass die hegemoniale Macht der klassischen Geschlechterkonstruktion ungehindert weiter lebt, während sie eine eigene, davon verborgene Welt entwickeln. Jungen, die diese traditionelle sozial definierte Maskulinität ablehnen, sind keineswegs selten in den Bildungsinstitutionen. [...] Sollten wir ihnen Strategien vermitteln, die ihnen dabei helfen, ihr Selbstwertgefühl in dieser Form zu erweitern und sich in der Gruppe zu behaupten? Gehört ein solches Repertoire von Strategien zur Erlangung von Geschlechtergerechtigkeit für Jungen? Sollten unsere Bildungseinrichtungen gar manche Jungen anstiften, das Königreich männlicher Stereotype zu untergraben und es zunichte zu machen?“ (2007a)

Demgegenüber steht ein anderer Gesichtspunkt, und zwar bezüglich der gewandelten Anforderungen an die „kleinen Männer“ unter Homogenitätsbedingungen des Unterrichts: „Präpotenz galt geradezu als Erfolgsstrategie der Jungen. Doch in der modernen Schule haben typisch männliche Tugenden – körperliche Kraft, Durchsetzungstärke, Überlegenheitsstreben – an Wert verloren. Heute zählen stärker soziale Qualitäten wie Teamgeist, Empathie oder Kommunikationstalent, eher weibliche Attribute also. [...] Viele Jungen haben diesen Wandel noch nicht bemerkt. [...] Statt sich wie die Mädchen „unterrichtskonform“ zu verhalten, wie es im Pädagogendeutsch heißt, mimen sie vor Freunden weiterhin den wilden Kerl. Gerade im Mikrokosmos Schule ist der Gruppendruck, sich unangepasst („gut drauf“, „cool“) zu geben, besonders groß. Zugespitzt formuliert: Bei den Kumpeln kommt an, wer provoziert; wer gute Noten hat, gilt als Streber.“ (Spiewak 2007)

Zu der schwierigen Entwicklung der Geschlechteridentität von Jungen und

der – damit verbundenen – erschweren Förderung ihrer Potenziale¹¹⁾ kommt das Problem mangelnder „Modelle“ hinzu, nicht nur innerhalb der Schulen bzw. bestimmter Schulformen, sondern auch darüber hinaus: „Im Zusammenhang mit Jungen und Schule wird aktuell über fehlende männliche Vorbilder und insbesondere fehlende männliche Lehrer unter dem Schlagwort der „Feminisierung von Schule“ diskutiert [...]. Die Feminisierung der Schule wird sowohl in der Überrepräsentation von Frauen im Lehrberuf als auch in einer veränderten Schulkultur gesehen“. (Budde 2008)

In einer Veröffentlichung des Deutschen Jugendinstituts (DJI) wird diesen soziokulturellen Aspekten eine schulpädagogisch und erzieherisch herausfordernde Wendung gegeben unter Verweis auf eine (ausländische) Untersuchung zu „Schülerkulturen, deren Männlichkeitsbilder mit schulischen Anforderungen kaum kompatibel waren. Angesichts des hohen Frauenanteils unter den Lehrkräften dürfte auch das Frauenbild in solchen Schülerkulturen für den Schulerfolg der Jungen nicht unerheblich sein.“ (Cornelißen 2004)

Zusammengefasst scheinen vor allem Jungen untereinander, teilweise in schulischer „Koexistenz“ von Grenzüberschreitern mit individuellen Entwürfen und jungen Machos mit veralteten Männlichkeitsbildern, am Lernfortschritt tendenziell gehindert. Hier dürfte sich ein pädagogischer Scheideweg hinsichtlich der Bildungsverläufe im allgemeinbildenden Schulwesen auftun: „Neben Jungen mit Migrationshintergrund zeigen auch Jungen aus bildungsfernen Elternhäusern schlechtere Leistung

11) Budde (2008) weist auf eine bei Jungen tendenziell deutlich werdende Diskrepanz zwischen einem Kreislauf negativer Schulleistung einerseits (aus skeptischerer Erwartung, Minderleistung gegenüber dem potenziell Möglichen und Gleichgültigkeit/Verweigerung als Resultat schulischen Misserfolgs) sowie andererseits einer sehr viel positiveren Bewertung von Leistung und Konkurrenz als bei Mädchen hin: „Offensichtlich gelingt es der Schule nicht, diese Einstellung für den Leistungsansporn von Jungen positiv zu nutzen. In Großbritannien findet dazu eine Diskussion unter dem Stichwort ‘underachievement’ statt [...], die für Deutschland interessant, aber noch nicht aufgegriffen ist.“

und ein geringeres Selbstkonzept [...]. Dementsprechend gelten Jungen aus diesen Gruppen als „Problemfälle“ in der Schule, die häufiger unangepasstes Verhalten und ungünstige Bildungsverläufe zeigen. Allgemein wird die These vertreten, dass sich insbesondere Jungen aus den unteren Schichten an tradierten Männlichkeitsbildern orientieren [...], da sie über keine anderen Möglichkeiten zur Statusdarstellung und -absicherung verfügen.“ (Budde 2008)

Zum genaueren Verständnis der sozialen Konstruktion von geschlechtstypischen Bildungs(verlierer- und -gewinner)karrieren könnte die Erhebung von Schülerdaten im bildungsbiografischen Längsschnitt weiteren Aufschluss über kumulative Effekte entlang schulischer Weichenstellungen im Bildungsverlauf bieten: „Aber wahr ist auch, dass wir immer noch zu wenig wissen, wie durchlässig unser Schulsystem wirklich ist. Darum brauchen wir dringend Längsschnittstudien, die sich Schülerlaufbahnen über mehrere Jahre und Bildungsetappen hinweg anschauen.“ (Trautwein 2008)

Mit den festzustellenden Geschlechterdisparitäten in schulischen Bildungsverläufen wird für eine effektive und nachhaltige Durchlässigkeit der Bedarf an möglichst präventiven Ansätzen individueller Förderung deutlich. So hat das nordrhein-westfälische Schulministerium ein Konzept zur Jungenförderung erarbeitet, das sich an den Handlungsfeldern individueller Förderung orientiert. Hierzu gehören z. B. Möglichkeiten der Schulen, Jungen und Mädchen zeitweise getrennt zu unterrichten, stärkere Berücksichtigung fehlender männlicher Vorbilder (besonders an Grundschulen beispielsweise bei Stellenausschreibungen) sowie verstärkte (im Rahmen einer Jungenförderung gezielt auszubauende) Förderschwerpunkte (vgl. www.schulministerium.nrw.de/BP/Publikationen/Filme/index.html).

Literatur

Allmendinger, Jutta; Helbig, Marcel (2008): Zur Notwendigkeit von Bildungsreformen. In: WSI Mitteilungen 7/2008, S. 394 – 399

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008) : Bildung in Deutschland 2008. Bielefeld

Baethge, Martin (2008): Muss Dualität der beruflichen Bildung neu definiert werden? In: bbw 9/2008 S. 6 f.

Beuster, Frank (2007): Die Jungenkatasrophe. Das überforderte Geschlecht. Reinbek bei Hamburg, 3. Auflage

Budde, Jürgen (2008): Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/männlichen Jugendlichen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Bonn, Berlin (Hrsg.)

Cornelißen, Waltraud (2004): Bildung und Geschlechterordnung in Deutschland. Einige Anmerkungen zur Debatte um die Benachteiligung von Jungen in der Schule. Deutsches Jugendinstitut (DJI)

Cremers, Michael; Puchert, Ralf; Mauz, Elvira (2008): Jungen auf traditionellen und neuen Wegen. In: Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V. (Hrsg.), So gelingt aktive Jungenförderung. Bielefeld. <http://www.kompetenzz.de>, S. 22 – 109

Fthenakis, Wassilios E. (2007a): Grenzüberschreiter: Neue Überlegungen zur Entwicklung der Geschlechtsidentität. In: Schule NRW/Amtsblatt 2007/2008 S. 482 – 485

Fthenakis, Wassilios E. (2007b): Ist das moderne Verlierertum männlich? Interview in der FAZ vom 12. Oktober 2007

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Bielefeld

Müller, Walter (2006): Universität Mannheim/Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (MZES) Probleme und Fragestellungen zu Übergängen aus bildungssoziologischer Sicht. Vortrag beim Workshop zum Schwerpunktthema des nationalen Bildungsberichts 2008 Berlin

Müller, Walter; Klein, Markus (2008): Schein oder Sein: Bildungsdisparitäten in der europäischen Statistik. In: Schmollers Jahrbuch – Journal of Applied Social Science Studies, Zeitschrift für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften – 128 (2008), S. 511 – 543

Spiewak, Martin (2007): Die Krise der kleinen Männer. DIE ZEIT vom 6. Oktober 2007

Trautwein, Ulrich (2008): Die soziale Herkunft schlägt durch Interview in DIE ZEIT vom 4. Dezember 2008

<http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Lehrer/Veranstaltungen/Berichte/Kongress/index.html> – 3. Forum Schule-Fachkongress in Köln. Wie wichtig ist Jungen-Förderung?