Netzwerk Schulische Bubenarbeit

Referate, Thesen, Kommentare

zum Symposium «Auf zu einer genderbalancierten Schule!»

10 Jahre NWSB

Auf zu einer genderbalancierten Schule!

Referate
Thesen
Kommentare

zum Symposium
«Auf zu einer genderbalancierten Schule!»

Netzwerk
Schulische
Bubenarbeit

Symposium mit verschiedenen Gender-Fachleuten zum
10-Jahre-Jubiläum des Netzwerks Schulische Bubenarbeit NWSB

Mi. 16.11.2011, 19.00-21.15 Uhr, Zürich (Hotel Glockenhof, Sihlstrasse 31)

Inhalt

4 Plädoyer für eine geschlechterbalancierte Schule

8 Perspektiven und Blockaden einer gendersensiblen Schulkultur
Referat von Dr. Jürgen Budde
mit Kommentar von Ron Halbright

17 Kooperation von Mädchen- und Bubenarbeit
Referat von Dr. Claudia Wallner
mit Kommentar von Marianne Aepli

27 Fazit zum NWSB-Symposium

Impressum:
Herausgeber: Netzwerk Schulische Bubenarbeit NWSB | Redaktion: Beat Ramseier | Gestaltung: Tisato & Sulzer GmbH
Fotografie: Andreas Eggenberger und dreamstime.com | Foto-Composing: Laura Curatolo | Druck: Lenggenhager Druck

Kontakt:
Netzwerk Schulische Bubenarbeit NWSB, Zentralstrasse 156, 8003 Zürich, 044 825 62 92, nwsb@nwsb.ch, www.nwsb.ch, PC-Konto 87-327752-5

Plädoyer für eine geschlechterbalancierte Schule

Wir leben heute in einer Gesellschaft, in der Männlichkeitsvorstellungen hinterfragt und verändert werden. Als Frauen anfingen, sich von gängigen Definitionen von Weiblichkeit zu emanzipieren, wurde die Schule ein wichtiger Schauplatz gesellschaftlicher Umstellungen. Die Benachteiligung der Mädchen in der Schule wurde thematisiert und mit der Einführung der Koedukation teilweise beseitigt. Im Laufe der letzten Jahre gerieten dann gewisse Verhaltensweisen der Jungen in der Schule immer stärker in den Fokus. Gleichzeitig stellten sich immer weniger Männer als Lehrer zur Verfügung – die Schule wurde, insbesondere auf der Primarstufe, zur Frauendomäne.

Wichtig erscheint es uns, den Blick auf die gesamte Klassensituation und deren Dynamik zu richten und Lehrpersonen zu befähigen, den Unterricht geschlechterbewusst zu gestalten.

In den vergangenen Jahren haben Medien das Thema der «benachteiligten Buben» in den Vordergrund gerückt und. Das Interesse der Lehrpersonen, die Buben und deren Verhalten stärker in den Fokus zu nehmen, führte zu vielen Anfragen für entsprechende Weiterbildungen an unser Netzwerk. Es ist sicherlich wichtig und richtig, Defizite und Auffälligkeiten bei den Buben aufzudecken und sich entsprechend pädagogisches Handeln anzueignen. Das Netzwerk will hier Lehrpersonen Unterstützung bieten und Instrumente zur Verfügung stellen. Ebenso wichtig aber erscheint uns, den Blick auf die gesamte Klassensituation und deren Dynamik zu richten und Lehrpersonen zu befähigen, den Unterricht geschlechterbewusst zu gestalten.

Leiden Buben unter der feminisierten Schule?

Der Vorwurf allerdings, durch diese «feminisierte» Schule seien die Jungen benachteiligt und erbrächten schlechtere Leistungen greift zu kurz. Studien belegen, dass es keinen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der Lehrperson und dem Leistungsverhalten der Jungen gibt. Von daher ist es nicht angebracht, das Geschlecht als Kriterium zur Beurteilung der Qualität der Lehrperson zu verwenden. Hingegen liegt es auf der Hand: Männliche Bezugspersonen, die ein breites (Vor)Bild von Männlichkeit vermitteln, fehlen sowohl in der Schule als auch in der Erziehung. Sie fehlen als handfeste Beispiele real gelebter Männlichkeit den Jungen wie den Mädchen. Eine geschlechterbalancierte Schule achtet darauf, dass im Kollegium beide Geschlechter vorkommen und dass die verschiedenen Funktionen und Aufgaben auf beide Geschlechter verteilt sind. Damit werden Geschlechterzuordnungen und eine (Be)Wertung von Aufgaben vermieden. Die geschlechterbezogene Vorbildrolle der Lehrerin oder des Lehrers wird reflektiert eingesetzt.

Typisch Buben!?

Im Unterricht sollen geschlechtergetrennte Einheiten einerseits der Geschlechterzuordnung der Fächer entgegenwirken und andererseits die Möglichkeit bieten, beiden Geschlechtern den Zugang zu einem bestimmten Lernstoff zu erleichtern und auf die spezifischen Bedürfnisse von Buben und Mädchen einzugehen.

Die fehlende Sprachkompetenz und die Leseunlust der Jungen hat sehr viel mit geschlechterspezifischen Zuordnungen zu tun. Es mangelt an männlichen Lesevorbildern, interessantem Lesestoff für Jungs und Übung. Andererseits wissen wir, dass Mädchen bei naturwissenschaftlichen und mathematischen Inhalten Zuspruch sowie eine Stärkung des Selbstwertgefühls benötigen. Jungen leben ihre Körperlichkeit oft anders aus als Mädchen: Direkter und roher. Die Mehrheit der Jungs haben einen starken Bewegungsdrang. Auch hier können geschlechtergetrennte Einheiten den unterschiedlichen Bedürfnissen Rechnung tragen. Eine geschlechterbalancierte Schule reflektiert und bearbeitet geschlechtertypische Schwächen und Stärken, in dem sie phasenweise geschlechtergetrennten Unterricht in einzelnen Fächern anbietet und institutionalisiert.

Wettbewerb und Kooperation

Kooperatives Lernen wird in der heutigen Schule aktiv gefordert. Damit macht die Schule das, was in der heutigen Gesellschaft gefordert ist. Die Behauptung, dadurch würden die Jungen benachteiligt, da sie mehr auf Wettbewerb und Konkurrenz ausgerichtet seien, greift ebenfalls zu kurz. Nicht alle Jungen erfreut Wettbewerb; auch Mädchen benötigen Konkurrenz und Wettbewerb.

Eine geschlechterbalancierte Schule fördert neben der individuellen Leistung auch die Kooperation und Rücksichtnahme. Sie gestaltet den Wettbewerb, so dass alle Schülerinnen und Schüler Stärke zeigen können und begleitet sie bei Niederlagen und Scheitern.

Eine geschlechterbalancierte Schule erkennt die Vielfalt der sich verändernden Geschlechterbilder und entwickelt dementsprechende Angebote. Gleichzeitig respektiert sie die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler. Sie hilft Mädchen sowie Jungen, Rollenbilder bewusst zu machen und sie zu durchbrechen, wo sie die Entwicklung des Kindes negativ beeinflussen.

Eine geschlechterbalancierte Schule fördert neben der individuellen Leistung auch die Kooperation und Rücksichtnahme.

Das Netzwerk für Geschlechterbalance in der Schule

Was hat dies mit dem Netzwerk Schulische Bubenarbeit NWSB zu tun? Immer wieder werden wir anlässlich unserer Tagungen und Weiterbildungen angefragt, ob wir auch zum Thema der schulischen Mädchenarbeit Angebote machen bzw. warum wir solche nicht anbieten würden. Wir leiten immer wieder mit einzelnen Frauen Weiterbildungen für Lehrpersonen und Schulen zu Buben- und Mädchenarbeit, auch Projekte mit SchülerInnen zu beiden Themen. Unsere Lehrmittel enthalten, neben dem Hauptfokus Bubenarbeit, einzelne Unterrichtshilfen, wie Lehrpersonen geschlechtergerecht mit Mädchen zu verschiedenen Themen arbeiten können. Vorstandsmitglieder haben Bücher mit herausgegeben, die beide Themenbereiche behandeln.

Plädoyer für eine geschlechterbalancierte Schule

In der letzten Zeit haben wir vergebens eine Partnerorganisation auf Deutschschweizer Ebene für die Mädchenarbeit in der Schule gesucht oder darauf gewartet, bis eine solche entstehen würde. Es gibt eine Liste von Fachfrauen und Organisationen, die Angebote im Bereich Mädchenarbeit machen. Eine institutionelle Vernetzung scheint es aber nicht zu geben (hier fehlt uns noch eine genaue Analyse). Wir haben neu drei Frauen im 7-köpfigen Vorstand und eine Partnerschaft mit Wen-Do Schweiz (Selbstverteidigung für Frauen und Mädchen) für eines unserer Projekte «Check-Up» (systematische Prävention sexueller Gewalt) ist aufgegleist. An unserem Fachsymposium «Auf zu einer geschlechterbalancierten Schule!» vom 16.11.2011 stellten Dr. Jürgen Budde und Dr. Claudia Wallner ihre Analyse und Thesen der schulischen Buben- und Mädchenarbeit vor.

Sie regen uns dazu an, uns weiter mit Chancen und Stolpersteinen in der Kooperation der schulischen Bubenarbeit mit schulischer Mädchenarbeit auseinanderzusetzen. Dabei erhofften wir uns auch eine stärkere Klarheit der Bedürfnisse und Anforderungen zur Förderung einer geschlechterbalancierten Schule. Das Netzwerk Schulische Bubenarbeit hat nun eine interne Arbeitsgruppe gebildet, die weiter an diesem Thema arbeitet.

Das Positionspapier des NWSB zu einer geschlechterbalancierten Schule und die Referate des Fachsymposiums sind als Videofilme und PDF zu finden auf www.nwsb.ch.

Hansjürg Sieber, Vorstandsmitglied
und Beat Ramseier, Geschäftsleiter

Perspektiven und Blockaden einer gendersensiblen Schulkultur

Referat von Dr. Jürgen Budde am Symposium «Auf zu einer genderbalancierten Schule» vom 16.11.2011 in Zürich (**gekürzte Fassung, einen Videofilm des Referats finden sie auf www.nwsb.ch**)

Geschlechterthemen im Kontext Bildung und Schule sind «in», ein Modethema, welches in kaum einer wissenschaftlichen, journalistischen oder politischen Abhandlung fehlen darf. Dabei ist – damit renne ich in diesem Kontext ja offene Türen ein – vor allem der Blick auf Jungen dominierend. Und das ist auch gut so, denn es ist sicherlich als Fortschritt im Sinne einer männlichkeitskritischen Pädagogik zu werten, dass Männlichkeiten zunehmend zum Gegenstand von Auseinandersetzungen werden. Gleichzeitig ist der Blick auf die Jungen ja auch nicht unproblematisch. Problematisch weniger, weil Jungen aktuell auf vielerlei Weise mit Problemen in Verbindung gebracht werden, sondern vielmehr deswegen, weil sich bei der Rede über die Jungen mehrere theoretische Probleme auftun.

Jungen sind die neuen Bildungsverlierer, vor allem in sprachlichen und künstlerischen Fächern sowie in den generellen Bildungsverläufen haben die Mädchen die Nase vorne.

1. Wovon und von wem reden wir, wenn wir von Jungen reden, aber gleichzeitig von der Geschlechterforschung massive Kritik an der Annahme natürlicher und biologisch determinierter Geschlechter geübt wird? Zu Recht wird deswegen immer wieder auf die Gefahr der Reifizierung hingewiesen, also der Wiedereinsetzung von Geschlechterdifferenzen durch Forschung und Pädagogik.

2. Weiter ist die Rede von Jungen deswegen problematisch, weil wir damit nicht nur verschiedene Personen unter einer Identitätskategorie subsumieren, sondern auch, weil ja kein Junge in dem Sinne selbstauthentisch ist, dass er immer der Gleiche wäre. Im Gegenteil, je nach Kontext lassen sich unterschiedlichste Männlichkeitskonzeptionen des gleichen Jungen finden, die sich dann auch im biographischen Zeitverlauf noch einmal transformieren.

3. Und zum letzten ist die Rede von den Jungen deswegen problematisch, weil wir es einerseits zumindest vage, mit einer soziologischen Kategorie zu tun haben, wenn wir Jungen in den Kontext Männlichkeit einstellen und zugleich andererseits mit einer individuellen geschlechtlichen Zurechnungsadresse, dem Versprechen einer männlichen Identität. In dem Begriff fällt also – wie in vielen Begriffen der Geschlechterforschung – gesellschaftliche und individuelle Seite In-Eins.

Jungen als Bildungsverlierer

Jungen sind die neuen Bildungsverlierer, vor allem in sprachlichen und künstlerischen Fächern sowie in den generellen Bildungsverläufen haben die Mädchen die Nase vorne. Aber auch das Verhalten von Jungen in der Schule wird beklagt. Die Ursachen werden pro-

minent in einer Feminisierung gesehen. Dies bezieht sich vor allem auf die Tatsache, dass in deutschen wie schweizerischen Schule vor allem Frauen arbeiten. Nun wird angenommen, dass diese nicht wüssten, «wie Jungen ticken», wie es Frank Beuster formuliert. Aber auch eine generelle Feminisierung der Schul- und Unterrichtskultur wird beklagt, nach der die Aufgabe und die Verhaltenserwartungen an den Bedürfnissen, Fähigkeiten und Interessen von Jungen orientiert seien. Eine dritte Sphäre der Feminisierung wird – ohne dass es so benannt wird – meines Erachtens in der Gesellschaft selber lokalisiert, die – vereinfacht – Jungen nicht mehr Jungen sein liesse und beklagt, dass früher noch unkontrollierte Spielräume existiert hätten, bei Schulhofraufereien noch Ehre gegolten hätte usw.

Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass die Kollegin Fegter darauf aufmerksam macht, dass der «Arme Jungen» Diskurs vor allem ein mittelschichtsorientierter ist. In ihm schimmert die Unruhe des Mittelstandes nach der sozialen Platzierung gerade ihrer Söhne durch – und zwar nicht der Platzierung im Bildungssystem, sondern die Angst vor ökonomischen Konsequenzen. Denn die mediale Sorge von Zeitschriften wie dem Spiegels, der Zeit oder der Süddeutschen, gilt ja nicht den Hauptschülern mit Migrationshintergrund, die viel eher als Störenfriede, als sozial unangepasst und als Bildungsrisiko für deutsche Jungen dargestellt werden. Hier tritt eine Kippfigur auf den Plan, der Diskurs wird, spitzt man diese Überlegung zu, zu einer machtvollen Formation in den Verteilungskämpfen um gesellschaftliche Positionen.

Nicht zuletzt ist irritierend, dass von fachlicher Seite immer wieder darauf hingewiesen wird, dass die Unterstellung der männlichen Bildungsverlierer so nicht haltbar ist. So stellt sich die Frage, an welchem Masstab Bildungsverlierer gemessen werden? Wird der Erfolg im Verhältnis zu den früheren Leistungen der Jungen beurteilt? Geht es um Kompetenzen, um Abschlüsse? Oder geht es bei der Beurteilung, ob Jungen die neuen Bildungsverlierer sind, darum, was die Jugendlichen später aus den erworbenen Abschlüssen machen?

So stellt sich die Frage, an welchem Masstab Bildungsverlierer gemessen werden?

Wissenschaftliche Befunde:

1. Es gibt gute und schlechte Schülerinnen und Schüler

2. Jungen verlassen die Schule häufiger ohne Abschluss oder nur mit Hauptschulabschluss, Mädchen häufiger mit Abitur – Bildungsexpansion zugunsten von Mädchen

3. Bereits im Kindergarten existieren Geschlechterstereotype (Bau- und Puppenecke sind die dazugehörigen Gender-Territorien – von Erwachsenen gemacht!!!)

4. In der Grundschule sind die Differenzen zwischen Jungen und Mädchen gering. Wir haben es also mit einem Sekundarstufenproblem zu tun!

5. PISA: Jungen dominieren in der Spitzen- und der Risikogruppe.

6. Besonders gross sind die Differenzen im mathematischen und sprachlichen Kompetenzbereich. Helga Kelle spricht hier von Geschlechterterritorien.

7. Bei gleichen Kompetenzen werden Mädchen in allen Fächern besser benotet als Jungen. Verhalten wird mitbewertet. Beispiel: Ein Hinweis, dass möglicherweise Verhaltensaspekte mit für diesen Effekt verantwortlich sind, kann in denjenigen deutschen Bundesländern gefunden werden, in denen Kopfnoten für das Verhalten verteilt werden – und in denen Jungen durchschnittlich schlechtere Kopfnoten erhalten als Mädchen (vgl. Beutel 2005). Somit wird ‹klassisches› Jungenverhalten in der Schule kritischer bewertet als ‹klassisches› Mädchenverhalten. Dies gilt – so kann vermutet werden – nicht nur für die Kopfnote, sondern kann als allgemeine Tendenz für die Schule angenommen werden.
(Sehr negativ auffallende Mädchen werden allerdings bei gleicher Leistung noch negativer benotet als störende Jungen. Dies liegt vermutlich daran, dass die nicht nur gegen schulische Regeln, sondern auch gegen Geschlechternormen verstossen).

Somit wird ‹klassisches› Jungenverhalten in der Schule kritischer bewertet als ‹klassisches› Mädchenverhalten.

8. Beim Übergang Schule-Beruf ergeben sich Vorteile für Jungen.

9. Jungen verfügen über höheres Selbstbewusstsein (Erfolg führen Mädchen eher auf Glück zurück, Jungen auf eigene Fähigkeiten. Bei Misserfolg dreht sich dies um; hier glauben die Jungen eher, dass sie Pech gehabt hätten, während Mädchen eigene Defizite verantwortlich machen).

10. Angst vor sozialer Ausgrenzung. Während bei Mädchen vor allem befürchtet wird, als Emanze dazustehen, beispielsweise durch gute Leistung in Mathematik, überwiegt bei Jungen die Furcht davor, entweder als schwul oder als Streber angesehen zu werden. Jungen begegnen der Angst eher dadurch, dass sie andere ausgrenzen, um selber dazuzugehören, Mädchen hingegen betonen tendenziell Gemeinsamkeiten mit anderen – und grenzen so «durch die Hintertür» aus.

11. Entscheidender als Geschlecht ist das ökonomische und kulturelle Kapital der Eltern.

These 1:

Die Aufmerksamkeit auf die Jungen passt sich in gesellschaftliche Modernisierungstendenzen ein und führt zu Wahrnehmungsblockaden bezüglich anderer sozialer Kategorien.

Aktuell ist der gesellschaftliche, bildungspolitische und auch gendersensible pädagogische Blick vor allem auf die Jungen gerichtet. Während es einigen Ansätzen darum geht, mit Jungen über Geschlechterstereotype zu reflektieren und so die Entwicklung alternativer Handlungskompetenz als persönliche Weiterentwicklung im Zentrum steht, zielen andere Debatten darauf ab, männliche Dominanz zu modernisieren, da die tradierten Vorstellungen von Männlichkeit nicht mehr zu den Anforderungen in einer modernen Gesellschaft passen. Um in dieser modernen Gesellschaftsform erfolgreich bestehen zu können, sollen Jungen durch den Erwerb von «soft skills» wettbewerbsfähig gehalten werden. Dies findet sich z.B. in zahlreichen jungenpädagogischen Angeboten zur Berufsorientierung.

Dies verschleiert, dass der Diskurs um ‹die benachteiligten Jungen›, nicht frei von Milieueinflüssen ist, sind es doch vor allem die Gymnasiasten und Studentenzahlen, die Besorgnis erregen, während Jungen aus unteren sozialen Schichten mit Anti-Aggressions-Trainings diszipliniert werden und männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund vor allem aus muslimisch geprägten Ländern als kulturelle Bedrohung oder Sicherheitsrisiko stilisiert werden.

Es geht eben nicht nur darum, Jungen individuell beizustehen. Jungenarbeit ist nicht per se ein Feld emanzipatorischer (oder reaktionärer) Pädagogik, sondern ist eingebettet in gesellschaftliche Strömungen, die als Ökonomisierung die herrschenden Männlichkeitsbilder an die gesellschaftlichen Erfordernisse anpassen. Schon lange ist ja der Connellsche Typ hegemonialer Männlichkeit zu einem Hauptschulverlierer verkommen. Hegemoniale Männlichkeit bedeutet heutzutage eben auch, kommunikativ, sozial, familienorientiert, smart, gepflegt, kooperativ usw. zu sein.

Aktuelle Lösungsansätze

Geht es um das Thema Jungen in der Schule, werden aktuell vier verschiedene Modelle diskutiert, nämlich:

- Männliche Lehrkräfte
- Monoedukation
- Geschlechtergerechte Didaktik
- Sozialpädagogische Jungenarbeit

Ich möchte vor allem die Jungenpädagogik etwas genauer in den Blick nehmen, ich denke das ist beim Netzwerk Schulische Bubenarbeit sicherlich ein interessanter Punkt.

Auf einer praxisorientierten, eher methodischen Ebene sind mehrere ‹Kernsätze von Jungenarbeit› geronnen, die übergreifend als Standards für die jungenpädagogische Arbeit angesehen werden. Als paradigmatischer Ausgangspunkt dieser Kernsätze kann die Aussage von Karl zitiert werden, der bereits 1994 formulierte: «Jungenarbeit ist keine Methode, sondern eine Sichtweise» (Karl 1994, S. 214). Diese Ansicht stellt bis heute eine wesentliche Grundlage für Jungenpädagogik dar. Sie wendet sich gegen ein technologisch, technokratisches Verständnis von Jungenarbeit und stellt «eine neue Sicht auf Jungen» (Heimvolkshochschule «Alte Molkerei Frille» 1988, S. 12) ins Zentrum. Darunter wird verstanden, dass die spezifischen Lagen von Jungen als Jungen in ihrer vergeschlechtlichten Subjektivierung systematisch berücksichtigt werden müssen. Zu den Kernaussagen sind die folgenden Aussagen zu zählen:

«Jungenarbeit ist keine Methode, sondern eine Sichtweise» (Karl 1994, S. 214).

- Jungenarbeit ist Arbeit von Männern mit Jungen
- Jungenpädagogik ist eine Frage der Haltung
- Der Jungenarbeiter ist sein wichtigstes Werkzeug
- Jungenarbeit ist Beziehungsarbeit
- Jungenarbeit setzt auf handlungs- und erlebnisorientierte Methoden
- Jungenarbeit meint eine parteiliche Sichtweise, die Jungen nicht unter einen «geschlechtlichen Generalverdacht» stellt, sondern sie «da abholt, wo sie stehen.»

Mit diesen Kernsätzen wird Jungenpädagogik als Gegensatz zur Schule positioniert, die sich bekanntlich an curricularen Vorgaben und homogenisierenden Unterrichtsarrangements orientiert.

Ein seit Beginn von Jungenpädagogik breit diskutierter Punkt ist jene Frage, welche die Sozialpädagogik insgesamt schon länger beschäftigt – die so genannte «Bahnsteigfrage». Soll man Jungen «dort abholen, wo sie stehen?» Und wenn ja, «wohin geht die Reise?». Damit ist implizit die Frage nach zugrunde liegenden Theoretisierungen von Männlichkeitskonzeptionen bei den Pädagogen mit aufgerufen, denn diese beeinflussen sowohl die Annahmen darüber, wo Jungen stehen, als auch die (expliziten wie impliziten) Zielperspektiven. Fragt man Anbieter von Jungenarbeit danach, wo die Jungen denn mit Jungenpädagogik abgeholt werden können, verdichten sich die Antworten zumeist auf geschlechterstereotype Annahmen.

These 2:

Gerechtigkeit und Balance als ambivalente Zielperspektiven.

Immer wieder wird darauf hingewiesen, dass Geschlechterverhältnisse nicht frei von Machtverhältnissen sind. Gerade für den Bereich der Schule wird dabei intensiv über Vor- und Nachteile von Mädchen und Jungen diskutiert. Anstatt diese wenig zielführende Polarität zu unterstützen, befürworten mehr und mehr Einrichtungen Gerechtigkeit und Balance als Zielperspektiven. So richtig der damit zusammenhängende Blick auf die Lebens- und Lernlagen von Jungen und Mädchen in der Schule auch ist, bergen beide Begriffe auch Probleme.

Geht es um «Gerechtigkeit für die Geschlechter» oder um ein «den Geschlechtern gerecht werden?» Denn Geschlechtergerechtigkeit kann ja zweierlei bedeuten. Zum einen kann es Gerechtigkeit im Sinne von Gleichheit meinen. Ziel ist es dann, dass alle – Jungen wie Mädchen – gleiche Chancen, Rechte und Möglichkeiten haben sollen. Der Ausgleich steht hier im Vordergrund, die Gleichberechtigung und der Abbau von Stereotypen.

Geschlechtergerechtigkeit kann aber auch bedeuten, den Geschlechtern in ihren je spezifischen Eigenarten gerecht zu werden. Hier ist die Differenz der Ausgangspunkt; denn Jungen gerecht zu werden, meint dann etwas anderes, als Mädchen gerecht zu werden. Dies könnte bedeuten, den Geschlechtern in ihren vermeintlich biologischen Eigenschaften gerecht werden zu wollen und damit Stereotype zu verstärken, beispielsweise wenn den Jungen Angebote gemacht werden, die eine traditionelle männliche Identität stärken wollen. Balance wiederum kann die dichotome (d.h. zweigeteilte) Einteilung in Jungen und Mädchen weiterschreiben und alternative Geschlechterinszenierungen unkenntlich machen.

Gerechtigkeit sollte als allgemeines Ziel einer gendersensiblen Schulkultur insofern spezifiziert werden, als dass die Perspektive benannt wird.

Gerechtigkeit sollte als allgemeines Ziel einer gendersensiblen Schulkultur insofern spezifiziert werden, als dass die Perspektive benannt wird. Im konkreten pädagogischen Handeln erweisen sich beide Ansprüche (Gerechtigkeit und Balance) dann als hilfreich, wenn sie als konkrete Prozesse und nicht als abstrakte Normen gestaltet werden.

These 3:

Gendersensible Pädagogik sollte an den Subjekten ansetzen und sparsam mit normativen Zielvorgaben für die Kinder und Jugendlichen sein.

Die wissenschaftliche Begleitung von «Neue Wege für Jungs»* zeigt deutlich, dass normative Zielperspektiven in jungenpädagogischen Angeboten in der Schule vor allem Auskunft über die Sichtweisen der Erwachsenen geben, nicht aber die Sichtweisen der Jungen widerspiegeln. Normative Perspektiven (wie z.B. «Die Jungen sollen sensibler werden» oder «die Jungen sollen mehr raufen dürfen») gehen an der Vielfalt der Jungen vorbei. Gerade diese Vielfalt ist aber meines Erachtenas ein wesentlicher Ansatzpunkt für die Reflexion von Geschlechterstereotype, indem Unterschiedlichkeiten deutlich werden können und dies zum Nachdenken über Männlichkeit anregt.

Normative Perspektiven gehen an der Vielfalt der Jungen vorbei.

* www.neue-wege-fuer-jungs.de

Autor:
Dr. Jürgen Budde
Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Institut für Schul- und Bildungsforschung der Universität Halle D. (Co-)Autor von Fachbüchern (u.a. «Chancen und Blockaden einer geschlechtergerechten Schule» und «Jungenforschung empirisch» und verschiedenen Fachartikeln. Themenschwerpunkte seiner Arbeit sind Gender und Schule, Männlichkeitsforschung & Jungenarbeit, Ethnographische Forschung, Soziale Kompetenzen, Berufsorientierungsprozesse im Jugendalter.

Kommentar zu den Thesen von Jürgen Budde

Das Netzwerk Schulische Bubenarbeit NWSB setzt sich für eine Schule ein, die beiden Geschlechtern gerecht ist. Das könnte aber falsch verstanden werden: Jürgen Budde weist auf die Gefahr hin, die Geschlechterrollen biologisch fixiert zu betrachten, anstatt die Jungen dort abzuholen, wo sie stehen.
NWSB möchte eine Schule, die Jungen auf dem Weg zu einer lebensfreudigen und -tüchtigen Männlichkeit begleitet. Was heisst es konkret im Schulalltag, Jungen gerecht zu werden, die schädliche Geschlechterstereotypen ausleben, indem sie beispielsweise gewalttätig handeln, übertriebene Risiken suchen oder Lesen verabscheuen? Zu oft wird resigniert oder rechtfertigend darauf geantwortet: «Jungen sind halt so!». Auch wenn solche herausfordernden Verhaltensweisen als «typisch männlich» betrachtet werden, sollten sie deswegen nicht einfach im Kauf genommen werden. Frauen haben vor Jahrzehnten angefangen, Mädchen aus Weiblichkeitsfallen zu helfen: Übertriebene Bescheidenheit wird durch eine Stärkung des Selbstwertgefühls entgegengewirkt, eine eingleisige berufliche Orientierung wird erweitert, Selbstverteidigung gefördert. Jungen, die in Männlichkeitsfallen geraten, brauchen auch gezielte Unterstützung, Auswege zu finden.

- Es kann wichtig sein, sich verteidigen zu können. Wiederholte Gewalttätigkeit kann aber bedeuten, dass Betroffene ihre verletzten Gefühle kaum im Griff haben und Konflikte nicht konstruktiver lösen können. Sie erleben ständig die Botschaft, dass fehlende Kampfbereitschaft als unmännlich abgetan wird. Sind wir bereit, Buben gerecht zu werden, indem wir mit ihnen eine Sprache finden, um Verletzungen anzusprechen, Konfliktlösung zu üben und gewaltfördernde Männlichkeitsvorstellungen kritisch zu hinterfragen?

- Mut angesichts Gefahr ist eine wertvolle Ressource. Übertriebene Risikobereitschaft kann jedoch heissen, dass Gruppendruck eine gesunde Selbsteinschätzung überwältigt. Es braucht vielleicht noch mehr Mut, die eigenen Grenzen zu erkennen und einer Mutprobe auszuweichen. Schaffen wir mit Jungen passende Möglichkeiten, Risikoverhalten und Gruppendruck in Jungengruppen zu reflektieren und Tapferkeit neu zu deuten?

- Manche Jungen lesen gerne, andere finden es langweilig. Auch wenn laut PISA Jungen durchschnittlich weniger gut lesen können, stimmt es nicht, dass Lesen weiblich wäre. Jungen sind aber unter den Leseschwachen übervertreten und brauchen deshalb gezielte Unterstützung. Bietet die Schule Lesestoff und -aktivitäten, die diesen Jungen gendersensibel abholt? Eine geschlechtergerechte Schule erkennt Weiblichkeits- und Männlichkeitsfallen und hilft Kinder und Jugendlichen, sie zu hinterfragen und neue Wege zu finden. Auf zu einer gendergerechten Schule – zusammen!

Ron Halbright, Vorstandsmitglied NWSB;
Pädagoge, Ethnologe

Kooperation von Mädchen- und Bubenarbeit

Referat von Dr. Claudia Wallner am Symposium «Auf zu einer genderbalancierten Schule!» vom 16.11.2011 in Zürich (**gekürzte Fassung, einen Videofilm des Referats finden sie auf www.nwsb.ch**)

«Wir machen jetzt gender» – was heisst das eigentlich?

Heute gehört zu den Fachstandards jeder fachlich gut entwickelten Schule, dass Gender ein in Bildung, Erziehung und Betreuung relevanter Faktor ist, den es zu beachten gilt: im Arbeitsverhältnis der KollegInnen untereinander, in der Beziehung zwischen Lehrpersonal und SchülerInnen und im Umgang der Schülerinnen und Schüler miteinander. In Rekordzeit ist Gender ein gebräuchlicher Begriff geworden in: Alle reden von Gender, aber leider verstehen viele auch sehr unterschiedliche Dinge unter diesem Begriff.

«Wir gendern» oder «wir machen jetzt gender» sind Ansprüche, die von vielen Einrichtungen und Schulen formuliert werden – oftmals ohne dass so ganz klar ist, was das denn bedeuten soll. Denn «wir machen gender» beschreibt lediglich eine Alltäglichkeit, wenn man den Begriff im Kern nimmt. Es heisst nämlich, dass wir die sozial-kulturellen Zuschreibungen (gender) zu den zwei (anerkannten) biologischen Geschlechtern durch eigenes Handeln permanent reproduzieren (doing gender). Das ist aber sicherlich nicht gemeint, wenn Schulen von sich sagen, dass sie «gendern.» Vielmehr ist gemeint, dass die unterschiedlichen sozial kulturellen Zuschreibungen an Mädchen und Buben im Umgang mit ihnen bewusst sind und dass Kollegien sich darüber verständigt haben, was Kinder und Jugendliche in Bezug auf ihre Geschlechtsidentität und ihre Geschlechterbilder und -vorstellungen lernen sollen.

Eine genderbalancierte Schule bezeichnet dann eine Schule, in der sich die dort Arbeitenden der gesellschaftlichen Geschlechtercodes und -botschaften bewusst sind und die sich Ziele und ein Konzept erarbeitet hat, wie mit diesen geschlechterbezogenen Richtungsweisungen durch Medien, Erziehung, Sozialisation usw. umgegangen werden soll.

«Wir machen gender» ist damit ein komplexes und hoch qualifiziertes Konzept, das zur Geschlechtergerechtigkeit beitragen soll.

«Wir machen gender» ist damit ein komplexes und hoch qualifiziertes Konzept, das zur Geschlechtergerechtigkeit beitragen und den Weltenteilungen zwischen Mädchen und Buben, aber auch zwischen Frauen und Männern entgegenwirken soll.

Gender macht Unterschiede – aber gender ist auch ein wichtiges Orientierungsmerkmal im Miteinander

Für die persönliche Entwicklung von Menschen, für ihre Entwicklungschancen und Begrenzungen aber auch für die Ordnung des Miteinanders in der Gesellschaft, für Fragen von Partizipationsmöglichkeiten, Machtbeteiligung, beruflicher Orientierung, Einkommen

und Karriere, für die Familienarbeit, für Ehrenamt oder soziales Engagement, für alle Bereiche des Lebens und Zusammenlebens spielt es auch heute noch eine wichtige Rolle, welchem biologischen Geschlecht Menschen angehören. Mit der Geburt (manchmal schon früher, wenn das Geschlecht bereits in der Schwangerschaft bekannt ist) beginnt die Geschlechtercodierung des Menschen und endet erst mit dem Tod. Wir alle haben Codierungen gelernt und im Bewusstsein – vielmehr aber noch im Unterbewusstsein – gespeichert und benutzen sie, um Menschen und Situationen einzuschätzen.

So lernen Mädchen und Buben von Anfang an, dass sie unterschiedlich zu sein haben, dass sie sich für unterschiedliche Dinge zu interessieren haben und dass es geteilte Welten für die Geschlechter gibt.

Wir machen Unterschiede zwischen Mädchen und Buben, haben gelernt, dass Mädchen anders «sind» als Buben und machen ihnen entsprechend unterschiedliche Angebote. Bereits und gerade bei den kleinsten Kindern sind die Geschlechtercodierungen besonders gross: rosa Welten von Puppenbabies, Elfen, Feen und Meerjungfrauen für Mädchen, wilde Kerle, Baumeister, Monster und Dinosaurier für Jungen in jungentypischer Farbgestaltung aus blau, braun und grün.

So lernen Mädchen und Buben von Anfang an, dass sie unterschiedlich zu sein haben, dass sie sich für unterschiedliche Dinge zu interessieren haben und dass es geteilte Welten für die Geschlechter gibt. Ein kleines Selbstexperiment zeigt, wie sehr diese «codes» in unserem eigenen Bewusstsein eingegraben sind, oftmals ohne dass uns das bewusst wäre: Betrachten wir die «Darth Vader» Werbung von Volkswagen: (www.youtube.com > suchen nach: «The Force: Volkswagen Commercial»). Da versucht ein kleines Kind im «Darth Vader» Kostüm, seine Welt zu beherrschen und Macht auszuüben über Möbel, Spielzeug, den Familienhund, das Essen oder schlussendlich das Auto des Vaters und zeigt sich in seiner Körpersprache hochgradig frustriert, als dies nicht gelingen will.

Wie selbstverständlich gehen wir beim Anschauen des Werbespots davon aus, dass sich unter dem Kostüm ein kleiner Bube verbirgt, weil wir genau dieses Verhalten (die Welt beherrschen) selbst als «männlich» abgespeichert haben. Und mit dieser Codierung betrachten wir dann den Film, so dass uns sogar entgeht, wie das (einzige) Kinderzimmer aussieht, das zu sehen ist: Eindeutig ein typisches Mädchenzimmer in rosa mit Puppe. Es läge also – betrachteten wir den Spot nicht mit einer Geschlechtercodierung im Unterbewusstsein – viel näher, dass sich unter dem «Darth Vader» Kostüm ein kleines Mädchen verbirgt. Aber weil wir das Auftreten als männlich empfinden, gehen wir gegen die Hinweise, die der Film uns gibt, von einem männlichen Kind aus.

Gleiches passiert auch im Alltag von Mädchen und Jungen permanent: Überall sind sie konfrontiert mit mehr oder weniger offenen

Genderbotschaften, was ihnen Orientierung bietet, gleichzeitig aber auch die Entwicklungsmöglichkeiten einschränkt. Einerseits müssen wir im Kontakt wissen, welchem Geschlecht ein Mensch angehört, damit wir handlungsfähig werden, das Verhalten der/des Anderen einschätzen und miteinander agieren können. Andererseits teilen genau diese Zuweisungen die Welt in zwei Hälften, die für das jeweils andere Geschlecht nur schwer zugänglich sind und die Hierarchien und erhebliche Unterschiede der Lebenslagen zwischen den Geschlechtern herstellen:

- 28,8% der Vollzeiterwerbstätigen in der Schweiz sind weiblich, 71,2% männlich
- unter den Vollzeiterwerbstätigen mit einem monatlichen Nettoeinkommen über 8'000 CHF sind 14,5% weiblich, 85,5% männlich
- erst seit 1985 sind Frauen in der Schweiz gesetzlich gleiche Rechte in der Ehe zugesichert
- in 36% der Haushalte mit mindestens einem Kind unter 15 Jahren in der Schweiz ist der Mann vollerwerbstätig und die Frau nicht erwerbstätig
- der Einkommensunterschied zwischen Frauen und Männern in der Privatwirtschaft bei gleicher Arbeit liegt in der Schweiz bei 21% zu Ungunsten von Frauen

(Daten aus: Gleichstellung von Frau und Mann. Die Schweiz im internationalen Vergleich www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/news/publikationen.html?publicationID=3028)

Genderbalance nimmt genau diese Unterschiede ins Visier und trägt zu einem gleichberechtigten Miteinander der Geschlechter bei, in dem die Welten für beide geöffnet werden und geschlechterspezifische Zuschreibungen sukzessive abgebaut werden.

Das Ziel von Genderbalance ist die Entkoppelung von Sex und Gender und perspektivisch die Auflösung von Gender, wodurch die hohe Bedeutung von Sex ebenfalls nachlassen würde, Geschlechterhierarchien abgebaut und schlussendlich auch der Blick darauf gerichtet werden könnte, dass auch die Annahme, dass es biologisch nur zwei Geschlechter gibt, zugunsten der Erkenntnis von Geschlechtervielfalt weichen könnte.

Genderbalance ist somit auch Demokratiebildung und zielt auf Gerechtigkeit und Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern.

Genderbalance ist somit auch Demokratiebildung und zielt auf Gerechtigkeit und Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern. Aber: wie kam Gender eigentlich in Erziehung und Bildung?

Auf einmal war «gender» da – aber wie kam «gender» eigentlich in die Debatten?

Wenn vor 25 Jahren über geschlechterbewusste Pädagogik, Erziehung, Betreuung oder Bildung gesprochen wurde, dann eigentlich nur über Mädchenarbeit. Lange Zeit ging es ausschliesslich um Mädchen und junge Frauen. Waren die doch eindeutig das in nahezu allen Bereichen gesellschaftlichen Lebens benachteiligte Geschlecht. Geschlechtsbewusste Arbeit in Form von Mädchenarbeit entstand als Ablegerin der zweiten Frauenbewegung aus den vielfältigen Erfahrungen von Benachteiligung und Unterdrückung der Frauen.

Als vor 35 Jahren feministische Sozialarbeiterinnen in der BRD erste Grundsätze einer neuen, geschlechterhomogenen Mädchenarbeit in Abgrenzung zur Koedukation und zur bisherigen, konservativen Mädchenbildungsarbeit entwickelten, da waren die gesellschaftlichen Kritikpunkte, an die feministische Mädchenarbeit anknüpfte, klar und deutlich sichtbar: Frauen und Mädchen waren und wurden offensichtlich in nahezu allen gesellschaftlichen Bereichen gegenüber Männern und Buben benachteiligt – und das trotz des im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland verankerten Gleichberechtigungsanspruchs: schlechtere schulische Bildung, entrechtet in der Ehe, auf ein abhängiges Dasein als Hausfrau und Mutter orientiert, kein gleichwertiger Anspruch auf Erwerbsarbeit und Ausbildung, Leichtlohngruppen, kaum zu finden in höheren Positionen oder in der Politik – die Liste weiblicher Benachteiligungen liesse sich nahezu endlos fortschreiben für die 1970er Jahre in der BRD und analog sicher auch in anderen mitteleuropäischen Industrienationen der damals westlich-kapitalistischen Hemisphäre. Und die Benachteiligungen waren bekannt. Sie lagen offen zutage und wurden lange Zeit weder von der Politik noch von der Bevölkerung oder der Sozialforschung kritisiert.

Eine geschlechterbalancierte Schule fördert neben der individuellen Leistung auch die Kooperation und Rücksichtnahme.

Erst, nachdem ForscherInnen immer mehr zu der Erkenntnis kamen, dass sozial-kulturelle Geschlechterzuschreibungen nicht genetisch an das biologische Geschlecht eines Menschen gebunden sondern gesellschaftlich vereinbart und hergestellt werden, wurde es möglich, die Zuschreibungen und die gesellschaftliche Platzzuweisung an Mädchen und Frauen abzukoppeln von ihrem biologischen Geschlecht und damit in Frage zu stellen und zu kritisieren. Das war die Grundlage, nicht nur der zweiten Frauenbewegung, sondern auch der feministischen Mädchenarbeit.

Als politische Grundlage feministischer Mädchenarbeit setzten sich radikalfeministische Strömungen durch, die Männer als Unterdrücker von Frauen ausmachten und das Patriarchat als politisches System, das Frauen zum zweiten Geschlecht macht. In den Fokus wurden all die Lebens- und gesellschaftlichen

Bereiche gestellt, die Mädchen und Frauen verstellt waren: Bildung, Ausbildung, Erwerbsarbeit auf der einen Seite und die Frau als solche auf der anderen Seite. Es ging darum zu ergründen, was eine Frau ausmacht und was ihr im Leben passiert, weil sie als Frau im Patriarchat lebt. Sexualität, der eigene Körper, die Frage nach der sexuellen Orientierung und der Lebensform waren ebenso zentrale Themen wie Gewalt gegen Frauen und Mädchen, sexuelle Ausbeutung und Gewalt, Prostitution und Abtreibung. Die Themen der Frauenbewegung waren auf die Lebensbedingungen von Frauen gerichtet und stellten sie ins Zentrum des politischen Kampfes.

Feministisch am Konzept der Mädchenarbeit war insbesondere, dass sie sich als pädagogisch und gleichzeitig politisch verstand: Sie wollte Mädchen individuell unterstützen und gleichzeitig durch politische Einmischung dazu beitragen, dass patriarchale Strukturen abgeschafft werden. Damit war feministische Mädchenarbeit konzeptionell auf Nachhaltigkeit ausgerichtet. Dazu gehörte auch, eine ergänzende Bubenarbeit einzufordern, in der Männer Buben dazu bringen sollten, Mädchen nicht länger zu unterdrücken und abzuwerten.

Kooperation von Mädchen- und Bubenarbeit

These 1:

Mädchen- und Bubenarbeit müssen sich ihre Kooperationsfähigkeit erarbeiten – von selbst stellt sie sich nicht her.

Kooperation von Mädchen-und Bubenarbeit – der Weg lohnt sich, auch für Mädchen.

Wenn vor 15 Jahren über geschlechterbewusste Arbeit gesprochen wurde, dann war damit auch Bubenarbeit gemeint, die der Mädchenarbeit nachfolgte und Buben und ihre geschlechterspezifischen Lebenslagen in den Blick nahm. Mädchenarbeit und Bubenarbeit gingen aber getrennte Wege: Da der Mann/das Männliche als zentrales Unterdrückungsinstrument von Mädchen und Frauen galt, wies Mädchenarbeit der Bubenarbeit die Aufgabe zu, Buben zu befrieden um Mädchen zu schützen.

Bubenarbeit verselbständigte sich, übernahm dabei aber das Konzept der Geschlechtshomogenität von der Mädchenarbeit. Die Anfänge beider Ansätze waren also eher von Skepsis und Schuldzuweisungen geprägt, so dass eine Kooperation im Sinne von Genderbalance sich nicht von selbst herstellt.

Vielmehr erfordert eine Kooperation von Mädchen- und Bubenarbeit einen Paradigmenwechsel in der Mädchenarbeit:

- vom Gegeneinander zum Miteinander
- ideologische Trennung von Patriarchat und Jungen/Männern
- Anerkennung gemeinsamer Ziele
- Erarbeitung der Kooperationsfähigkeit

Kooperation von Mädchen- und Bubenarbeit – der Weg lohnt sich, auch für Mädchen.

Diesen Weg zu gehen, lohnt sich aber auch für Mädchen: ihre Separation/Besonderung ist keine Voraussetzung für Mädchenförderung mehr, diese kann nun auch im Alltag stattfinden und alle KollegInnen, auch die männlichen, tragen nun zur Mädchenförderung bei.

These 2:

Genderbalance kann zu mehr Geschlechtergerechtigkeit auch für Mädchen führen – wenn PädagogInnen sich in der Kooperation nicht selbst von patriarchalen Codes leiten lassen.

Die Kooperation von Mädchen- und BubenarbeiterInnen kann den gesamten Schulraum geschlechtergerecht ausgestalten, weil umfassende Konzepte für den Alltag ebenso entwickelt und umgesetzt werden können wie geschlechterhomogene Angebote. Das eröffnet neben der Mädchenarbeit weitere Räume für Mädchen, da nun auch koedukative Angebote mädchengerecht gestaltet werden können. Gleichzeitig birgt die Zusammenarbeit der Geschlechter auf PädagogInnenebene immer die Gefahr, dass sich (unbemerkt) patriarchale Machtstrukturen abbilden und Mädchen so wieder zum «zweiten Geschlecht» werden.

Für eine verstärkte Kooperation von Mädchen- und Bubenarbeit spricht, dass viele Probleme im Kontext einer genderorientierten Erziehung und Welt beide Geschlechter betreffen und gemeinsam zu bearbeiten sind:

- beide Geschlechter sind in ihren Entwicklungsmöglichkeiten eingeschränkt, da ihnen jeweils nur «die Hälfte der Welt» zugewiesen respektive eröffnet wird.
- Geschlechterhierarchien gehen überwiegend zu Lasten von Mädchen und Frauen, beschädigen aber auch Jungen und Männer in ihrem Leben und ihren Entwicklungsmöglichkeiten (z.B. Zwang zum Versorger, keine Angst oder Schwäche zeigen dürfen)
- neoliberale Politik verstärkt die sozialen Kluften und führt zum Auseinanderdriften der gesellschaftlichen Gruppen und Schichten; dies betrifft Mädchen und Jungen
- in der Kooperation von Mädchen-und Bubenarbeit kann gemeinsam der koedukative Alltagsraum geschlechterbewusst und genderbalanciert weiter entwickelt werden.

Beide Geschlechter sind in ihren Entwicklungsmöglichkeiten eingeschränkt, da ihnen jeweils nur «die Hälfte der Welt» zugewiesen respektive eröffnet wird.

These 3:

Der Genderdiskurs zielt auf die Entwicklungsmöglichkeiten des Individuums und verstellt damit den geschlechterpolitischen Blick – das kann zur Verfestigung bestehender Geschlechterverhältnisse führen.

Was in der Kooperation von der Mädchenarbeit gelernt werden kann Mädchenarbeit versteht sich als Mädchenpädagogik, die individuell wirksam sein will und Mädchenpolitik, die auf die Veränderung gesellschaftlicher Geschlechterverhältnisse abzielt. Jungenarbeit hat diesen Impetus nicht und versteht sich als Pädagogik. Gender zielt ebenfalls auf die Entwicklung des Individuums und ist ebenfalls pädagogisch und nicht sozialpolitisch ausgerichtet.

Für die Genderbalance muss auch ein gemeinsames sozialpolitisches Selbstverständnis zwischen Mädchen- und Bubenarbeit erarbeitet werden.

Sich auf Gender einzulassen kann die Mädchenarbeit ihre politische Ausrichtung kosten oder anders formuliert: Für die Genderbalance muss auch ein gemeinsames sozialpolitisches Selbstverständnis zwischen Mädchen- und Bubenarbeit erarbeitet werden, sonst bedeutet Gender einen Verlust aus Sicht von Mädchen und jungen Frauen. Für ein sozialpolitisches Verständnis genderbalancierter Konzepte ist die politische Orientierung von Mädchenarbeit zielführend und handlungsleitend und kann auch die Bubenarbeit bereichern.

Autorin:
Dr. phil. Claudia Wallner
(www.claudia-wallner.de)
freiberufliche Referentin, Autorin und Praxisforscherin aus Münster D; Arbeitsschwerpunkte: Mädchenarbeit, Lebenslagen von Mädchen und Buben, Kooperation von Mädchen-und Bubenarbeit, Genderkonzepte, Gender Mainstreaming, geschlechtergerechte Bildung.

Kommentar zu den Thesen von Claudia Wallner

Genderbalancierte Schule ist in Deutschland, der Heimat von Claudia Wallner im Schulwesen deutlich präsenter als in der Schweiz. Da ein Gender-Mainstreaming in unserem Nachbarland in der Verfassung verortet ist und daher auch von politischer Seite der Fokus auf eine geschlechtergerechte, also genderbalancierte Schule gesetzt wird, sind einige Entwicklungen durch Genderbewusstsein und Akzeptanz fortgeschrittener als in der Schweiz. Das zeigt sich auch darin, dass mittlerweile die meisten Bundesländern eigene Lehrmittel für genderorientierte Pädagogik und Buben- und Mädchenstunden im Unterricht zur Verfügung stellen. Thematische Mädchen- oder Bubenarbeit an unseren Schulen ist keine Selbstverständlichkeit. Somit greifen die Thesen Wallners zur Kooperation je nach Kontext der geschlechterspezifischen Arbeit an unseren Schulen unterschiedlich gut. Je nachdem, ob ich von einer genderbalancierten Schule im Unterricht, im Schulalltag ausgehe, wo Lehrpersonen und Schulteams für die Herstellung dieses Gleichgewichts im praktischen Unterricht zuständig sind, oder aber von der schulischen Sozialarbeit, oder der thematischen Bubenarbeit, wie es beispielsweise auch vom NWSB angeboten wird, stellt sich die Frage nach Kooperation gar nicht.

Genderbalancierte Schule beinhaltet schlicht schon das Bewusstsein über Zugänge zu den je eigenen Buben- und Mädchenwelten und eine geschlechtergerechte Schule berücksichtigt die Realität unterschiedlicher Sozialisation, sie unterstützt die Kinder in der Wahrnehmung und Akzeptanz von vielfältigen Rollenbilder, zeigt Handlungsspielräume zur Herstellung einer persönlichen Gender-Identität auf. Diese genderbalancierte Schule ist in der Schweiz noch nicht weit verbreitet. Es sind vereinzelt Schulgemeinden oder Schulhausteams, die sich gezielt dafür einsetzen. An diesen Schulen ist eine Fortsetzung von sogenannt patriarchalen ‹codes› im Schulteam, wie Wallner eine der Gefahren von kooperativer Mädchen- und Bubenarbeit beschreibt recht klein, da der bewusste Umgang mit Genderthemen oder Prägungen nach Geschlecht die «codes» aufdeckt.

Thematische Mädchen- oder Bubenarbeit an unseren Schulen ist keine Selbstverständlichkeit.

Wo thematische Mädchen- und Bubenarbeit an der Schule angeboten wird, zum Beispiel in einer Projektwoche oder durch die schulische Sozialarbeit muss die Kooperationsfähigkeit mit erarbeitet werden. In der Regel wird ansonsten vor allem in geschlechtergetrennten Gruppen thematisch gearbeitet, die Kooperation betrifft Zeit und Organisation, nicht aber Inhalte oder Austausch. Hierin liegt eine grosse Chance für die genderbalancierte Schule. Der Blick nach vorne lässt Feminismus und Patriarchat als Teil der Geschlechtergeschichte hinter sich und konzentriert sich auf Geschlechterdemokratie, die bereits von unten an der Schule angestrebt und in der Ausübung erprobt wird. Mädchen und Buben lernen für ihr Leben als Männer und Frauen,

Kommentar zu den Thesen von Claudia Wallner

starten auf zur Lebens- und Berufsplanung, sie werden später in Beziehungen leben, in einer Kommunikationsgesellschaft unterwegs sein. Buben- und Mädchenarbeit stärkt das Individuum, eventuell auch die Gruppe. Eine Kooperation beider Bereiche und damit über die bisherige Arbeit hinaus ein gezielter Austausch, ist nötig, ist eine weitere Entwicklung der bisherigen Geschlechterarbeit. Das setzt, wie Wallner betont, ein sozialpolitisches Verständnis zur Mädchen- und Bubenarbeit voraus. Mädchenarbeit hat einen politischen Hintergrund in der Frauenbewegung, der für die genderbalancierte Schule von heute Teil einer wertvollen Entwicklung in der Vergangenheit sein darf. Aktuelle Geschlechterpolitik in der Schweiz kennt auch eine Männerbewegung, allerdings mit zum Teil sehr widersprüchlichen Haltungen. Doch das war bei der Frauenbewegung nicht anders. Genderbalancierte Schule braucht ein gemeinsames sozialpolitisches Verständnis von Offenheit, Vielfalt und dem Blick über das Individuum hinaus. Das ist kein Auftrag an die schulische Buben- oder Mädchenarbeit, das ist ein Gesellschaftsauftrag. Möglich, dass dabei grössere Organisationen wie das Netzwerk Schulische Bubenarbeit zukünftig auch Anstösse zur Veränderung des sozialpolitischen Verständnis geben können.

Marianne Aepli
Vorstandsmitglied NWSB; Primarlehrerin,
Master of Cultural & Gender Studies

Fazit zum NWSB-Symposium

vom 16. 11. 2011 in Zürich

Aufgrund der Rückmeldungen der Teilnehmenden kann folgendes Fazit gezogen werden:

■ Das Netzwerk Schulische Bubenarbeit NWSB soll weiterhin Impulse zur Genderarbeit an Schulen setzen (Weiterbildungen, Lehrmittel, Positionspapiere, Schuleinsätze und Beratungen). Das NWSB soll weitere Tagungen zu geschlechterbezogener Pädagogik an Schulen anbieten.

■ Die Kantonalen Bildungsdirektionen sollen Genderarbeit als Absichtserklärung in den Bildungsauftrag aufnehmen und die Schulleitungen damit beauftragen. Der Genderaspekt soll im Lehrplan 21 verankert werden. Die Pädagogischen Hochschulen sollen Genderarbeit in die Aus- und Weiterbildung aufnehmen.

■ Die Genderkompetenz von Lehrpersonen soll ständig verbessert werden.

Es braucht parteiliche Arbeit mit Buben und Mädchen sowie Interessengruppen bei Frauen und Männern. Dazu sollen Partnerschaften und Kooperationen mit Akteurinnen der Mädchenarbeit aufgebaut werden (wünschenswert wäre ein Netzwerk schulische Mädchenarbeit). Dieser Schulterschluss soll Ressourcen freisetzen.

■ Das NWSB soll Folgeveranstaltungen zur Förderung einer geschlechterbalancierten Schule planen.

Wir nehmen diese Anregungen gerne auf. Als nächste Schritte plant das NWSB:

Im September 2012 soll ein Treffen des NWSB-Vorstands mit Akteurinnen der Mädchenarbeit stattfinden. Ziel ist – auch im Hinblick auf den Lehrplan 21 – zu definieren, was eine geschlechterbalancierte Schule aus Sicht der Mädchenarbeit ausmacht sowie über Ziele und Struktur einer Zusammenarbeit mit dem NWSB zu diskutieren.

Es braucht parteiliche Arbeit mit Buben und Mädchen sowie Interessengruppen bei Frauen und Männern.

Weiter soll danach eine Konferenz mit den Lehrplanverantwortlichen der Bildungsdirektionen stattfinden, um die Umsetzung in Bezug auf den Lehrplan 21 zu diskutieren.

Beat Ramseier, Urs Urech
Geschäftsstelle NWSB

10 Jahre NWSB