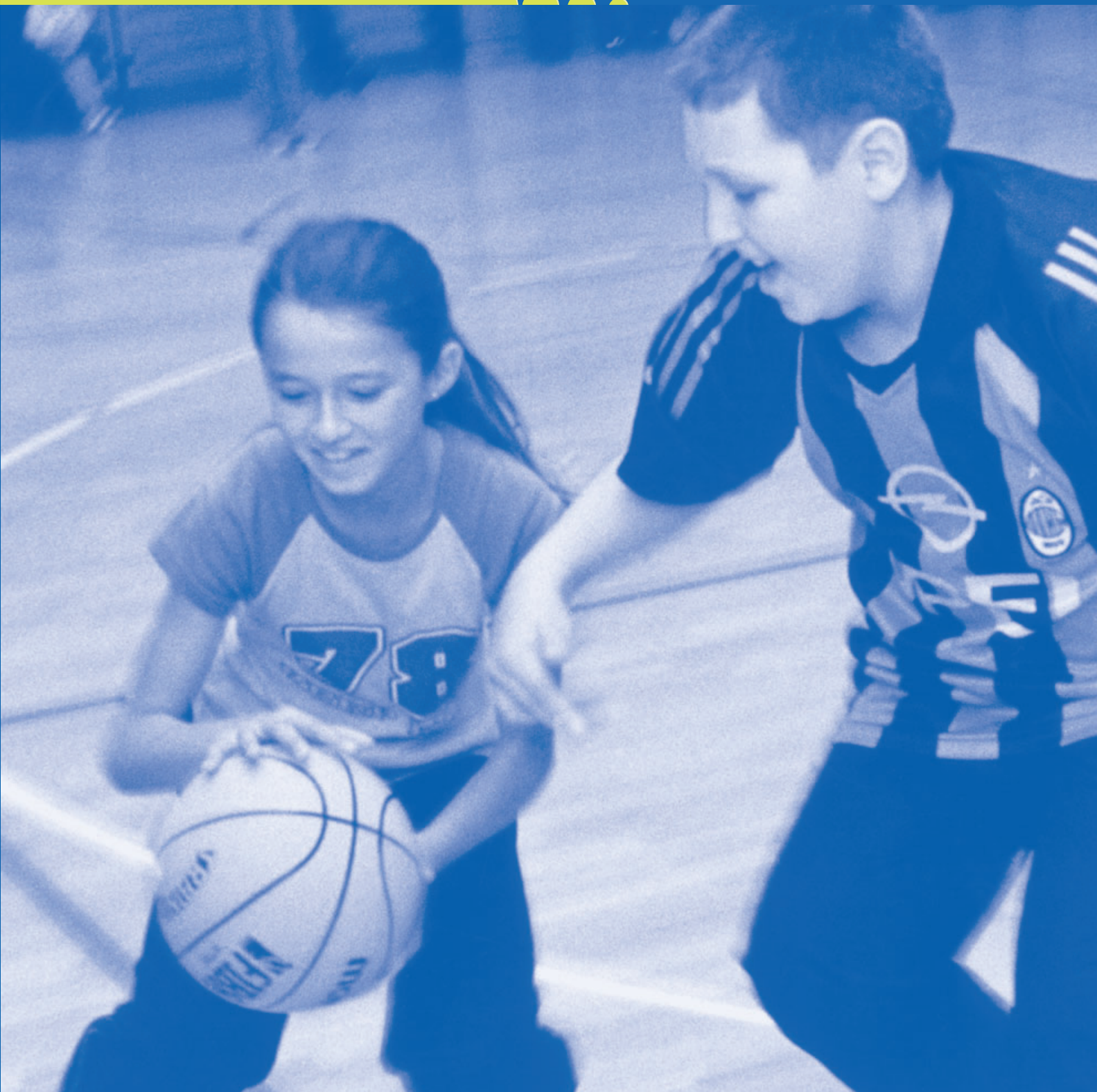


Cooler Mädchen – nette Jungs

Ein Themenheft zur geschlechter-
bezogenen Pädagogik



Heftreihe des Amtes für Volksschulbildung

Mit diesem Heft wird die Umsetzung weiterer Postulate des Gesetzes über die Volksschulbildung angestrebt: die Chancengleichheit sowie die Gleichstellung von Frau und Mann.

In dieser Reihe bereits erschienen sind:

- Die Kinder an die Schule, die Schule an die Kinder heranführen
- Computer in der Primarschule
- Weiterentwicklung der Sekundarstufe I
- Förderangebote der Volksschule

Impressum

Herausgeber:
Amt für Volksschulbildung (AVS)

Arbeitsgruppe Gleichstellung Gruppe Volksschulen:
Marianne Iten, Amt für Volksschulbildung
Marianne Lätsch-Braun, Fachstelle für Schulberatung
Annemarie Meyer-Dotta, PHZ, Pädagogisches Medienzentrum Luzern
Bruno Rohrer, Fachstelle für Schulevaluation
Charles Vincent, Vorsteher Gruppe Volksschulen

Redaktion:
Marianne Iten

Gestaltung:
Rüttimann+Haas, Luzern

Luzern, Mai 2004

Weitere Exemplare können bezogen werden beim
Amt für Volksschulbildung, Kellerstrasse 10, 6002 Luzern,
Telefon 041 228 52 98, Fax 041 228 67 02, info.avs@lu.ch

Inhalt

Vorwort	3
Cooler Typen lernen nicht	4
Schulische Bubenarbeit tut Jungs und allen gut	7
Grundzüge einer jungengerechten Erziehung	9
Grundzüge einer mädchengerechten Erziehung	9
Mädchen lesen besser – was muss sich für Buben ändern?	12
Mädchen und Buben zum Lesen anstiften	12
Naturwissenschaft: Kriterien für einen geschlechtergerechten Unterricht	13
Berufe haben (k)ein Geschlecht	17
Frauen erobern den Lehrberuf	22
Ein geschlechtergerechtes Schulprofil	27
Links zu Organisationen, Institutionen und Beratungsstellen	28
Ergänzende Literatur	29
Quellen	29

Vorwort

Nach einer Zeit der relativen Funkstille kurbeln neue Schlagzeilen die Geschlechterdebatte an: Von den Buben ist die Rede, die den Unterricht stören und bezüglich Leistung gegenüber den Mädchen zunehmend abfallen. Sind wegen der «Feminisierung des Lehrberufs» gar die Frauen schuld? Macht der Frauenanteil den Lehrberuf unattraktiv und fördert er das sinkende Sozialprestige?

Dieses Themenheft blickt hinter die Schlagzeilen und leuchtet aktuelle Phänomene der Geschlechterthematik in der Schule aus. Diese haben sich in der Tat gewandelt. Vor gut 20 Jahren stand die Forderung nach gleicher Ausbildung für Knaben und Mädchen im Zentrum. Damit verbunden war die Koedukation. 1992 folgte die wegweisende Vera-Studie der EDK*). Sie zeigte auf, wie die Mädchen im koeduzierten Unterricht zu kurz kommen: Die Unterrichtsinhalte und Unterrichtsmittel sind auf die Buben abgestimmt, die Buben erhalten mehr Aufmerksamkeit der Lehrpersonen, die Sprache ist männlich. Die Koedukation konnte die Rollenstereotypen Mann/Frau wenig korrigieren. Als Folge wurde versucht, die Defizite zu Gunsten der Mädchen auszugleichen: z.B. Unterrichtsinhalte vermehrt auch auf Mädchen ausrichten, Mädchen und Frauen in den Lehrmitteln vielfältiger darstellen, in Naturwissenschaften oder bei der Berufswahl Förderprojekte einleiten.

Inzwischen hat die Emanzipation der Mädchen und Frauen erste Früchte getragen. Die weibliche Rolle in unserer Gesellschaft wird heute breiter gesehen, der Erwartungsdruck ist entsprechend gross: Gute Frauen müssen nicht nur gute Mütter sein; zum modernen Frauenbild gehören auch Erfolg im Beruf und in der Beziehung. Ein erweitertes Frauenbild ruft nach einer ähnlichen Entwicklung der männlichen Rolle. Doch diese hat sich noch kaum auf die weibliche zu bewegt. Mit ein Grund, dass sich viele Jungen in der veränderten Geschlechterwelt unwohl fühlen, rebellieren und in den Schulleistungen nachlassen. Zudem hat die PISA-Leistungsmessung 2000 erstaunliche Unterschiede zwischen Mädchen und Knaben aufgezeigt.

Es besteht Handlungsbedarf. Jungen und Mädchen müssen in ihren Gemeinsamkeiten und Unterschiedlichkeiten wahrgenommen und gefördert werden – zusammen und manchmal getrennt. Dieses Heft ist eine Hilfe zur differenzierten Wahrnehmung von Jungen und Mädchen. Aktuelle Themen werden ausgeleuchtet: Stichworte sind die Bubenarbeit und die unterschiedliche Lesekompetenz von Mädchen und Knaben. Das Heft zieht auch Zwischenbilanz über das wichtige Anliegen der Berufswahl von jungen Frauen sowie über die Position der Frauen im Lehrberuf und in den Schulleitungen. Lösungsansätze und Tipps runden das Themenheft ab.

*) Vera-Studie: Mädchen – Frauen – Bildung. Unterwegs zur Gleichstellung. Dossier 22 A der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Bern 1992

Cooler Typen lernen nicht

Die Schulprobleme der Buben werden neuerdings den Lehrerinnen angelastet. Doch die Wurzel des Problems liegt in guten alten Denkmustern.

von Kathrin Meier-Rust

Nun werden die Buben auch noch im Gymnasium von den Mädchen überholt. Hat die Feminisierung der Pädagogik damit zu tun, wie es die Advokaten der Buben postulieren?

Die Buben, einmal mehr. Dass Buben in der Schule disziplinarisch schwieriger sind, ungleich häufiger als Mädchen die Klasse wiederholen, in Sonderklassen sitzen und an Lernstörungen leiden, ist inzwischen bekannt. Doch nun häufen sich die Meldungen, dass auch die eigentlich leistungsstarken Buben in den Gymnasien von den Mädchen überflügelt werden: Mehr Buben als Mädchen bestehen die Probezeit oder gar die Matura nicht, und der Anteil männlicher Schüler in den Gymnasien nimmt ab.

Es gibt viele Erklärungsansätze für die Schwierigkeiten von Buben in der Mittelschule, und alle haben sicherlich ihre Berechtigung: Der Reifungsprozess und die Sprachentwicklung von Knaben verlaufen langsamer, das Alternativangebot an Berufslehren ist für junge Männer ungleich reichhaltiger als für Mädchen, Buben verbringen in der Pubertät mehr Zeit mit Fernsehen und Computerspielen, und in ihrer Peer-Kultur ist schulische Leistung zunehmend verpönt.

Doch nun meinen die Advokaten der Buben noch einen weiteren und sogar den eigentlichen Grund für die Buben-Schulmisere gefunden zu haben, und zwar in der Feminisierung des Lehrberufes und der damit verbundenen Feminisierung der gesamten Pädagogik. Diese Feminisierung, so die These, führe dazu, dass typische Mädchenqualitäten – braves Verhalten, kommunikative Fähigkeiten, Fleiss – überbewertet, die typischen Eigenschaften von Buben – Bewegungsdrang, Ehrgeiz, Wettkampf – dagegen abgewertet und unterbunden würden. Buben als Verlierer der feministischen Mädchenförderung der Schule, heisst also der Vorwurf – und mit dem Schlagwort vom «Männer-Backlash» wird er dann von Frauenseite gern pariert.

Die Frage ist nur, ob die Feminisierung mit schwächeren Schulleistungen von Buben wirklich etwas zu tun hat. Auch im Gymnasium hat zwar die Zahl der Lehrerinnen zugenommen (vor allem im Französisch und im Bildnerischen Gestalten), doch gerade hier können der breite Fächerkanon und die grosse Lehrerzahl meist eine ganze Palette an Rollenvorbildern und Identifikationsmöglichkeiten für beide Geschlechter bieten.

Buben geben mehr zu tun

Gymnasiallehrer beiderlei Geschlechts präsentieren ein reiches Angebot an Mutmassungen zum Phänomen, plädieren für oder gegen die Feminisierungshypothese – und stellen nebenbei auch klar, dass es durchaus noch

Kalkulieren bei knappen Noten kann gründlich daneben gehen.

männliche Starschüler gibt. Doch in einem treffen sich die Aussagen: Schüler neigen zu einem minimalistischen Lerneinsatz und einem kühlen Kalkulieren mit knappen Noten, wie es bei Schülerinnen selten zu finden ist. Dieses coole Pokern ohne Reserve kann dort daneben gehen, wo es um jeden Punkt geht: Bei Aufnahmeprüfung und Probezeit, bei der Vertretung und der Maturaprüfung.

Und etwas Zweites stellen die Gymnasiallehrer fest: Die minimalistische Lernhaltung wird nicht im Gymnasium erworben, sondern die Buben bringen sie mit aus der Primarschule. Buben treten nämlich schon bei der Aufnahmeprüfung mit schlechteren Vornoten an als Mädchen.

Zurück in die Primarschule also, wo gegenwärtig in der Schweiz rund 70 Prozent der Lehrkräfte weiblich sind. Einmal abgesehen von der gerne postulierten, aber schwer einzuschätzenden Wirkung des Rollenvorbildes – welche Auswirkungen hat das Geschlecht der Lehrperson auf das Geschehen im Unterricht? Im komplexen Geflecht des Unterrichtsgeschehens ist die Wirkung dieses einen Faktors schwer zu isolieren. Zwei umfangreichere Befragungen von Lehrkräften in Deutschland aus den späten 80er Jahren deuten zwar durchaus auf eine unterschiedliche Akzentsetzung im Berufsverständnis: Männer konzentrieren ihren Unterricht eher auf offizielle Leistungsanforderung und

Vermittlung von Sachwissen, Frauen bewerten dagegen die soziale und emotionale Komponente des Lernprozesses höher und bemühen sich stärker um die Aktivierung und Motivierung der Schüler.

Gleichzeitig verweisen jedoch zahlreiche Studien aus verschiedensten Ländern seit Jahren auf ein geschlechtsunabhängiges Lehrerverhalten, und zwar gerade dort, wo es um die Stereotypen des Geschlechts geht: Eine breite australische Studie zeigte etwa, dass ein als männlich geltendes Schülerverhalten («unabhängig und aktiv») höher bewertet wird als ein so genannt weibliches Verhalten («warm und engagiert»), und zwar sowohl von männlichen als auch von weiblichen Lehrpersonen und unabhängig davon, ob das Verhalten von einer Schülerin oder einem Schüler an den Tag gelegt wurde. (Diese höhere Wertung von als «männlich» empfundenen Attributen bei beiden Geschlechtern ist eine Konstante der Geschlechterforschung.) Und eine neuere amerika-

«Unabhängig und aktiv» zählt mehr als «warm und engagiert». Da sind sich Lehrerinnen und Lehrer einig.

nische Studie zur Interaktion von 18 Lehrkräften mit rund 600 Oberstufenschülern bestätigt ein ebenfalls seit langem bekanntes Muster: Ob weibliche Mathematiklehrerin oder männlicher Sprachlehrer – ausnahmslos alle Lehrkräfte gaben sich häufiger mit Jungen ab als mit Mädchen, und zwar auch nach Abzug aller disziplinarischen Interaktionen.

Erwartungen der Eltern

Die Bildungsforscherin Marianne Horstkemper von der Uni Potsdam zieht deshalb in Kenntnis der gesamten Literatur zum Thema das Fazit: Es bestehen massive geschlechtsspezifische Unterschiede im Verhalten von Lehrpersonen gegenüber Schülern, sie ergeben sich aber zum allergrössten Teil nicht aus dem Geschlecht der Lehrperson, sondern aus dem Geschlecht der Lernenden. Buben und Mädchen werden unterschiedlich wahrgenommen und behandelt, und zwar von Lehrerinnen ebenso wie von Lehrern.

Haben Buben schlechte Noten, ist die Schule schuld.

Und von den Eltern, würde hier Georg Stöckli anfügen. Der Erziehungswissenschaftler am Pädagogischen Institut der Universität Zürich erforscht seit Jahren die soziale Entwicklung und Selbstwerdung des Kindes im Spannungsfeld von Elternhaus, Schule und Gleichaltrigen-Gruppe (Peer-Groups). In diesem Zusammenhang untersuchte Stöckli die Erwartungen von Eltern und deren Auswirkung auf das Selbstbild des Kindes am Anfang der Primarschule.

Als Erstes wurden Eltern vor der Einschulung zu ihren Erwartungen in Bezug auf die schulische Laufbahn ihres Kindes befragt. Das Gespräch fand in Gegenwart des ruhig beschäftigten Kindes statt. Gleichzeitig wurde die unbewusste emotionale Aktivierung mit Hilfe von Elektroden auf der Haut gemessen (ähnlich einem Lügendetektor). Die meisten Eltern wiesen überhöhte Erwartungen an ihr Kind weit von sich, doch 90 Prozent von ihnen schätzten dann die allgemeine Begabung des eigenen Sprösslings als überdurchschnittlich ein. Konfrontiert mit der Idee, dass die hohen schulischen Erwartungen nicht erreicht werden könnten, zeigte sich eine ausgesprochen geschlechtsspezifische Reaktion: Bei der Befürchtung, dass ein Sohn ihren Hoffnungen auf schulischen Erfolg nicht entsprechen könnte, zeigten Mütter eine deutliche emotionale Erregung. Bei Mädchen spielte dagegen die Aussicht auf Misserfolg nicht nur keine Rolle, hier war es im Gegenteil die Aussicht auf schulischen Erfolg, die die Mütter emotional belastete.

Schulmisserfolg beim Sohn oder der Tochter belasten Mütter unterschiedlich.

Die nächste Befragung fand am Ende des ersten Schuljahres statt, also nachdem Eltern über die Schulnoten eine Rückmeldung über die reale Leistung ihres Kindes erhalten hatten. Auch hier fiel das Ergebnis markant geschlechtsspezifisch aus. Während nämlich Eltern ihre überhöhten Begabungsvorstellungen im Falle einer Tochter problemlos revidierten und das Urteil der Lehrperson akzeptierten, hielten sie bei Söhnen an ihrem ursprünglichen Begabungsbild fest:

Eltern von Buben erwiesen sich immun gegenüber dem realen Notenbild, dieses wurde ganz einfach dem Lehrer oder dem Unterricht angelastet.

Begabte Buben, fleissige Mädchen

Ebenso geschlechtsspezifisch fällt die Erfolgserklärung von Eltern aus. Während der schulische Erfolg eines Mädchens mehrheitlich auf Anstrengung und Fleiss zurückgeführt wird (von Vätern etwas eindeutiger als von den Müttern), wird derselbe Erfolg beim Sohn der Begabung zugeschrieben. «Begabung sieht man nicht, man kann sie nur indirekt erschliessen», erklärt Georg Stöckli, «sehen kann man nur die Anstrengung. Wenn also ein Mädchen fleissig ist, die Aufgaben macht, Angst vor der Prüfung hat – dann wird daraus auf mangelnde Begabung geschlossen. Bei Buben passiert das Gegenteil: Sie geben sich cool, strengen sich nicht an – und jede Leistung wird mit Begabung erklärt.»

Derart ausgeprägte Erwartungen und Zuschreibungen haben Wirkung. «Kinder sind unheimlich sensibel auf Rückmeldung zu den eigenen Fähigkeiten und Begabungen», sagt Stöckli. Was diese Rückwirkung bewirkt, zeigen seine Erhebungen zum Selbstkonzept der Kinder in Bezug auf schulische Leistung: Schon wenige Wochen nach Schulanfang schätzen Mädchen ihre Fähigkeiten weit tiefer ein als Buben. Gemessen am Urteil der Lehrperson schätzen sich Buben typischerweise weit darüber ein, Mädchen eher darunter – ein Ergebnis, das im Übrigen aus vielen Ländern bekannt ist. Das Bild kann sich in einzelnen Klassen sehr unterschiedlich präsentieren, und die Selbsteinschätzung wird im Verlaufe der ersten Schuljahre bei bei-

Die Mädchen und Knaben schätzen sich unterschiedlich ein: Zu tief die Mädchen, zu hoch die Knaben.

den Geschlechtern realistischer, doch der Abstand zwischen Mädchen und Buben bleibt bestehen und vergrössert sich sogar mit den Schuljahren.

Eindeutig grösser wird auch der für die Schweiz gut dokumentierte geschlechtsspezifische Leistungsabstand in den Fächern Mathematik und Deutsch: Während Buben in Mathematik bessere Leistungen und grösseres Selbstvertrauen zeigen, sind Mädchen besser in

der Muttersprache. Zusätzlich haben die internationalen Leistungsvergleiche TIMSS und PISA gezeigt, dass dieser Abstand in der Schweiz deutlich grösser ausfällt als in den meisten anderen Ländern, was die beliebte Erklärung vom genetisch bedingten Unterschied entkräftet.

Rückmeldungen wichtig für Selbsturteil

Dass der Abstand zwischen den Geschlechtern verschwinden kann, dass also Mädchen und Buben zu einer realistischen Selbsteinschätzung finden können, hat sich im «Schulprojekt 21» im Kanton Zürich gezeigt: Ohne dass in diesem Reform-Experiment eine entsprechende Zielsetzung bewusst verfolgt wurde, hatte allein ein besonders engagierter und aufmerksamer Unterricht bis zum Ende des dritten Schuljahres genau diesen Nebeneffekt.

Wer sich unterschätzt, strengt sich an. Wer sich überschätzt, tut dies nicht. Beides hat seine Gefahren. Unterschätzung kann zu Prüfungsangst und -versagen führen, zum innerlichen Aussteigen aus einem Fach (Beispiel Mathematik bei Mädchen) oder aus der Schule. Dieser mädchenspezifischen Problematik hat die Mädchenförderung im vergangenen Jahrzehnt in der Tat viel Aufmerksamkeit gewidmet. Doch auch die Selbstüberschätzung hat eben ihre Gefahren: Wer sich nicht anstrengt, weil er sich auf seine (imaginäre) Begabung verlässt, lernt zu wenig. Die Selbstüberschätzung von Buben scheint vom ersten Schultag an auf jenes Phänomen zuzusteuern, das die Mittelschulen nun bemerken: auf die cool-minimalistische Lernhaltung, die Buben an der Zäsur zum Verhängnis werden kann. Hier, und nicht beim Geschlecht der Lehrperson, müsste Bubenförderung ansetzen.

Wer sich unterschätzt, strengt sich an. Wer sich überschätzt, tut dies nicht. Beides hat seine Gefahren.

Dr. Kathrin Meier-Rust ist Redaktorin im Ressort «Wissen» bei der NZZ am Sonntag.

Schulische Bubenarbeit tut Jungs und allen gut

Den Jungen ein lebensfreudiges und lebensstüchtiges Selbstbild statt der herkömmlichen Männerstereotypen zu vermitteln: Dies hat die geschlechterbezogene Bubenarbeit zum Ziel.

von Ron Halbright

«Gleichstellung von Mädchen und Knaben:

Mädchen und Knaben sollen die Möglichkeit erhalten, ihre Wertvorstellungen zu überdenken, sie allenfalls in Frage zu stellen und sich geschlechtsunabhängig an unterschiedlichen Lebensformen zu orientieren.

- Dieser Prozess verlangt von der Lehrperson, dass sie sich bewusst wird, wie sich das eigene Rollenverhalten auf die Lernenden auswirkt.
- Bei bestimmten Themen kann es sinnvoll oder notwendig sein, Mädchen und Knaben getrennt zu unterrichten.
- Das Bewusstmachen von geschlechtsspezifischen Rollen, Vorstellungen und Vorurteilen ist eine wichtige Voraussetzung, um Mädchen und Knaben gleichwertig zu fördern.
- Das Verhalten von Mädchen und Knaben im Unterricht wird den Kindern und Jugendlichen bewusst gemacht.»

Diese Auszüge aus dem Lehrplan für die Volksschule des Kantons Bern 1995 stellen neue Erwartungen an Lehrkräfte, worauf die wenigsten in der Ausbildung vorbereitet wurden. Viele engagierte Frauen haben sich seit Jahren mit der Situation der Mädchen auseinandergesetzt, um eine mädchengerechtere Schule zu schaffen. Erst seit ein paar Jahren wird schulische Bubenarbeit entwickelt. In verschiedenen Kantonen haben engagierte Lehrpersonen angefangen, geschlechtbewusst mit den Buben zu arbeiten. In Bern gibt es ein kantonales Projektteam «Gleichstellung», das Lehrpersonen tatkräftig unterstützt. Das Netzwerk Schulische Bubenarbeit (NWSB, nwsb@gmx.net) organisiert Tagungen und bietet Beratung zu diesen Themen in der Deutschschweiz an.

Kennzeichnend für die neue, reflektierte Bubenarbeit ist, dass Geschlechterrollen hinterfragt werden, um den Knaben zu helfen, lebensstüchtigere und lebensfreudigere Vorstellungen vom Mannsein zu entwickeln. Soziales Lernen wird gefördert, um eine (mädchen- und) knabengerechtere Koedukation zu entwickeln.

So funktioniert die Bubenarbeit

Bubenarbeit ist keine Methode, sondern eine Sichtweise. Bubenarbeit wird meistens in Form von speziellen Projekten zu bestimmten Themen durchgeführt:

- Lebensplanung (Berufswahl und Haushalt)
- Männlichkeitsbilder, Vorbilder
- Beziehungen zu Frauen bzw. Mädchen (Antisexismus)
- Gruppenverhalten (z.B. in Cliques)
- eigene und vor allem die Grenzen anderer wahrnehmen und anerkennen
- sich (ver)pflegen (Kochen, Putzen, Aufräumen)
- Gewalt, Kraft, Konfliktlösung, Konkurrenz
- Gefühle, Liebe und Sexualität

Für die schulische Bubenarbeit werden animatorische Methoden des offenen Unterrichts bevorzugt. Typische Ansätze sind Medien- und Theaterarbeit, Gespräche, Rollen- und Planspiele, Meditation, Erlebnispädagogik (z.B. Waldabenteuer), Wahrnehmungs- und Körperarbeit. Der Bubenarbeiter knüpft an die aktuelle subjektive Welt der Jungen an, indem Themen wie Kämpfen, Sport, Mut, Liebe usw. als Ausgangspunkt für die Rollenreflexion benützt werden.

Bubenarbeit ist keine Methode, sondern eine Sichtweise. Geschlechterrollen werden hinterfragt.

Die Gruppenarbeit mit Jungen baut auf drei wichtige Prinzipien (Sturzenhecker):

1. «Für uns»

Die Selbstreflexion muss im Interesse der Knaben liegen. «Nur wenn die Jungen spüren, dass man ihnen grundsätzlich auch positiv gegenübersteht, sind sie bereit, Kritik anzunehmen und auf Konflikte einzugehen.»

2. «Über uns»

Die Themen werden aus der Problemperspektive der Jungen betrachtet – akzeptierend, statt moralisierend. In Abwesenheit der Mädchen darf der Bubenarbeiter ein sexistisches Gespräch zulassen und erst später die problematischen Seiten zur Sprache bringen.

3. «Unter uns»

Es wird in geschlechtshomogenen Gruppen gearbeitet: um die Mädchenarbeit zu unterstützen, die Jungen-Cliquen pädagogisch zu nutzen, Ehrlichkeit und Offenheit zu fördern und Freiraum für das Ausprobieren sogenannt «femininer» Kompetenzen zu ermöglichen.

Der Prozess der Veränderung fängt mit einer persönlichen Standortbestimmung an. Dadurch werden unbewusste Selbstbilder, Rollenerwartungen und idealisierte Maskulinitäts- bzw. Heldenbilder reflektiert. Ziel ist es, dass die Erweiterung der Maskulinitätsvorstellungen als Entlastung wahrgenommen wird und dass Zusammenhänge zwischen überfordernden Rollenerwartungen einerseits und Gewalttätigkeit, persönlichen Krisen, Fehlbeziehungen zu Mädchen sowie schulischen Problemen andererseits erkannt werden können.

Rollenerwartungen und Familienstrukturen sind stark kulturell geprägt. Sie dürfen jedoch hinterfragt werden.

Regelmässige, getrennte Stunden oder Projekttage – vom ersten Schuljahr an – bieten den geeigneten Rahmen, sich «anders» zu erfahren. Widerstand in der Klasse (tendenziell häufiger von Buben) kann den Einstieg erschweren, bis ein neuer Umgang untereinander entwickelt wird.

Geschlechtsspezifische Muster bewusst machen

Neben der getrennten Arbeit mit den Jungen gibt es die situative Bubenarbeit im Alltag. Die Lehrperson kann eine Beleidigung wie «Feigling» oder «Schwudi», einen Gewaltvorfall, die Sexualkunde, Kain und Abel, die Französische oder die industrielle Revolution als Anlass nehmen für eine Reflexion der männlichen Identitäten und Rollen – z. B. als Soldat, als Arbeitskraft oder als Vater. Das Geschlecht als Kategorie gehört zum Schulstoff in jedem Fach. Die kommunikativen Interaktionen im Unterricht zu thematisieren kann den Schülern und Schülerinnen helfen, geschlechtsspezi-

fische Muster zu erkennen und zu ändern. Kooperatives Verhalten statt Konkurrenz kann gefördert werden, um einen gemeinsamen Lernprozess zu ermöglichen. Zeit und Strukturen können angeboten werden, um den Ausdruck der Gefühle (wie Ängste vor einer Prüfung oder Scham vor Fehlern) zuzulassen. Klischeehafte Darstellungen in Lehrmitteln können von der Klasse untersucht werden.

Rollenerwartungen und Familienstrukturen sind stark kulturell geprägt, dürfen jedoch hinterfragt und verändert werden. Die rigide Übernahme von kulturell bedingten Formen von Sexismus (aus Angst, fremdenfeindlich zu sein) blockiert die notwendige Auseinandersetzung mit den herkömmlichen Konzepten von Maskulinität. Bubenbildung soll nicht nur geschlechtsspezifische Unterdrückung abbauen, sondern auch solche wegen Kultur, Schichtzugehörigkeit, Schulleistung und Behinderung.

Problemknaben haben Knabenprobleme

Sehr häufig sind es Knaben, die hinter den Problemen stehen, welche die Lehrpersonen beschäftigen. Oft wird von *Jugendproblemen* gesprochen, wenn eigentlich *Jungenprobleme* gemeint sind. Manche Jungen lachen andere aus und fallen lieber unangenehm auf, als überhaupt nicht. Im Gegensatz zu den Mädchen, die Verständnisfragen stellen, geben gewisse Buben eher selten zu, etwas nicht verstanden zu haben.

Eine zentrale Schwierigkeit für Knaben und Männer ist, dass sie keine Probleme haben bzw. zugeben dürfen.

Ein weiterer Aspekt der Probleme, die Knaben haben – wird weniger thematisiert: Eine zentrale Schwierigkeit für Knaben und Männer ist, dass sie (laut den üblichen Geschlechterrollen) keine Probleme haben bzw. zugeben dürfen. Dies zu begreifen ist eine Vorbedingung, um an den Knabenproblemen arbeiten zu können.

Hinter die Probleme sehen

Die Lehrperson soll sich fragen, welche Probleme hinter den Schwierigkeiten liegen, welche die Knaben der Lehrperson, der Klasse und sich selber machen. Daraus ergeben sich die Zusammenhänge, welche den pädagogischen Umgang mit den Knaben beeinflussen.

Störung des Unterrichts

Warum konkurrieren Knaben mit der Lehrperson? Warum geben sie ihre Lernschwächen seltener als die Mädchen zu? Hohe Erwartungen an Knaben bedeuten stärkere Forderung, die zu Überforderung und Frustration führen kann. Wenn Jungen den Clown spielen, um ihre Unsicherheiten zu verstecken, verstehen zu wenig Lehrpersonen dies als Problem männlicher Sozialisation.

Gewalt unter Knaben

Eine gewisse Gewaltbereitschaft gehört zu den gängigen Normen der Männlichkeit und wird oft von Lehrpersonen akzeptiert. Auf Gewalt von Knaben gegen Mädchen reagieren wir schockiert. Aber körperliche Gewalt in der Schule spielt sich im Grossen und Ganzen zwischen Knaben ab.

Grundzüge einer jungengerechten Erziehung

- Jungen erleben alternative Vorbilder.
- Jungen gewinnen ein positives Verhältnis zum eigenen Körper.
- Jungen brauchen Gelegenheiten, sich unter sich auszusprechen.
- Jungen erkennen ihre wirklichen Bedürfnisse und Wünsche.
- Jungen befreien sich vom Anspruch, ständig überlegen sein zu müssen.
- Jungen erkennen, wie sie von den traditionellen Rollenerwartungen her eingeschränkt werden.
- Jungen erhalten die Möglichkeit, ihre vernachlässigten Kompetenzen zu fördern.

Mädchenfeindlichkeit

Knaben wachsen in einer von Frauen dominierten Nahwelt auf. Sie orientieren sich jedoch an der schwer begreifbaren Männerwelt. Sie lernen früh, dass sie «besser» als Mädchen sein müssen und werden damit überfordert. Als Kompensation grenzen sie sich von allem Weiblichen ab. Mädchen werden zum frustrierenden, phantastischen, zu erobernden Lustobjekt gemacht. Die Lehrperson wird immer wieder mit dem Liebe-/Hass-Verhalten von Knaben gegenüber den Mädchen konfrontiert.

Cliquenbildung und Dominanz

Knaben bilden hierarchische, Raum beherrschende Cliquen. Wenn eine Knabengruppe Opfer aussucht oder mit der Lehrperson konkurriert, kommt es zu Konflikten bzw. Strafen. Die Clique definiert sich oft durch ihre Feinde: die Ausgegrenzten, die «Streber» oder die Lehrperson. Druck von der Lehrperson gegen den Anführer wird oft an Schwächere und Sündenböcke weitergeleitet.

Mangel an Mitgefühl und eigenständiger Selbstversorgung

Die Missachtung der sozialen Regeln in der Klasse (Auslachen, Ausgrenzung und unfaires Sporttreiben) erschwert den Aufbau eines positiven Klassenklimas.

Grundzüge einer mädchengerechten Erziehung

- Mädchen wissen, was sie wirklich wollen.
- Mädchen gewinnen eine positive Einstellung zu ihrem Körper.
- Mädchen entwickeln ein positives Selbstbild.
- Mädchen können sich abgrenzen gegen fremde Ansprüche und Definitionen.
- Mädchen erkennen, welche gesellschaftlichen Normen die eigene Entwicklung einschränken.
- Mädchen werden motiviert, sich einzumischen und Verantwortung zu übernehmen.
- Mädchen erhalten die Möglichkeit, ihre vernachlässigten Kompetenzen zu fördern.

Die egoistischen Knaben übernehmen manchmal phantastische kriminelle, militärische, technische oder spitzensportliche Vor- bzw. Selbstbilder, die ihre abgespaltenen Machtwünsche symbolisieren. Manche Knaben weigern sich, beim Aufräumen, Putzen und bei der Selbstpflege mitzumachen.

Knabenprobleme und Lösungsansätze

Die Bubenarbeit basiert auf Einsichten über die Knabenprobleme, die hinter den Problemknaben stecken. Um stereotype Erwartungen zu erfüllen, müssen Jungen normal menschliche Eigenschaften unterdrücken, um nicht als «weiblich» zu gelten.

Das übliche Idealbild Mann ist prinzipiell unerreichbar. Der Vater ist oft körperlich oder geistig abwesend und wird durch Medienphantasien ersetzt. Wenn die Schule den Knaben hilft, die Probleme des Mannwerdens zu bewältigen, haben die Lehrpersonen weniger Probleme mit den Buben.

Tapferkeit als Ressource nutzen

Jungen haben Angst vor Mädchenhaftigkeit, Versagen, Gewalt, Weinen (Trauer wird in Wut umgewandelt), Zärtlichkeit und Homosexualität (Sexismus als Angstabwehr). Sie leiden unter dem «Mythos des angstfreien Helden» (Schnack/Neuzling). Das Ausdrücken der verdrängten ängstlichen oder traurigen Gefühle in heldenhaften Spielen wirkt nur vorübergehend.

Die Gefahr, dass die verdrängten Ängste zum Vorschein kommen könnten, führt zu übertriebenen Kompensationen, zu Betäubung und abgestumpftem Mitgefühl.

→ Die Tapferkeit der Knaben kann als Ressource genutzt werden: der Mut zur Massage, das Selbstvertrauen für ein Gespräch über die eigene Lebensplanung, das Risiko der eigenen Meinungsbildung. Die Anerkennung der Rolle führender Schüler kann ihr Verantwortungsbewusstsein wecken, zu Verhandlung oder zu klarer Konfliktaustragung führen.

Bei emotionalen Ereignissen abholen

Wenn Knaben so genannte «feminine» Fähigkeiten und Eigenschaften zeigen, werden sie ausgegrenzt, ausgelacht oder zur Abhärtung ins Sporttraining geschickt.

→ Jungen brauchen einen Schutzraum, in dem sie auch ihre oft als Schwäche abgewerteten Gefühle und Empathie ausdrücken können. Mit Meditationsübungen, Phantasiereisen oder Lesetexten über emotionale Themen kann eine «Entpanzerung» gefördert werden. Der beim Sport verletzte Knabe, der Bub, der seine jüngeren Geschwister hütet, der Junge mit Lampenfieber vor einem Referat – sie bieten lehrreiche Momente für die Bubenarbeit.

Mit Misserfolg umgehen lernen

«Wenn der Sieg ein Kriterium für Männlichkeit ist, dann zeigt eine persönliche Niederlage die eigene Unmännlichkeit.» (Schnack/Neuzling) Buben, die extrem auffällig bluffen, kompensieren ihre unterdurchschnittlichen schulischen und sozialen Kompetenzen (Berger/Halbright). Die Angst vor dem Versagen führt zu selbstzerstörerischem Verhalten sowie störenden Ablenkungsmanövern im Klassenzimmer. Die schulische Unterlegenheit vieler Knaben (sie bilden die Mehrheit in Realschulklassen) kann zu übertriebenen Maskulinitätsdarstellungen als Kompensation beitragen.

→ Der Umgang der Schule mit Misserfolgen braucht grundsätzliche Änderungen, um den schulisch schwachen Knaben gerecht zu werden.

Die Peergruppe als Rahmen für Bubenarbeit

Die Hierarchie in der Clique ist oft durch strenge gegenseitige Kontrolle und Statusunsicherheiten gekennzeichnet. Die Normen der Clique schliessen oft sehr traditionelle Vorstellungen der Maskulinität ein. Eine Reflexion der Gruppendynamik sowie Ansätze aus der Gewaltprävention (J. Krabel) und Suchtprävention könnten die eigene Meinungsbildung in der Peergruppe stärken.

→ Durch die Arbeit mit Gruppen von Knaben baut die Bubenarbeit auf die Peergruppe auf. Peergruppen

helfen den Knaben in der Bewältigung diverser Herausforderungen. Mit gruppodynamischen Prozessen kann eine echte Solidarität entwickelt werden, so dass Intimität ermöglicht wird.

Nähe und Intimität ermöglichen

Den Knaben fehlen die emotionale sowie die körperliche Intimität und die Sprache, um einander intime und verletzbare Seiten zu zeigen. Die Angst als schwul oder mädchenhaft etikettiert zu werden, verhindert die Versuche, diese Art Nähe zu schaffen. Wenn den Knaben der zärtliche Körperkontakt und die freundschaftlichen Zweierbeziehungen fehlen, sind sie auf respektvolle Beziehungen mit Mädchen schlecht vorbereitet und brauchen unterstützende Wegweiser. Auf einer körperlichen Ebene ist die Gewalt unter Knaben fast ihre einzige Chance – ausser beim Sport – einander zu berühren.

➔ Entspannungsmassage und Körperarbeit werden in der Bubenarbeit verwendet, um die Knaben gewaltfreie Berührungen erleben zu lassen.

Unterstützung bei psychischen und psychosomatischen Störungen

Das Geschlechterverhältnis (ca. 2:1) in den Sonderschulen und -klassen und heilpädagogischen Behandlungen zeigt die Anfälligkeit der Knaben für psychische und psychosomatische Störungen.

➔ Betroffene Buben brauchen fachliche Unterstützung sowie Hilfe in der Bearbeitung der Gefühle und in der sozialen Integration.

Als Begleiter der Knaben ist es wichtig, auf die Stärken der Knaben aufzubauen, um eine Lösung mit ihnen, anstatt gegen sie, zu suchen. «Erst wenn wir begreifen, was jedem Jungen, der ‹Mann› werden muss, angetan wird von einer Gesellschaft, die ihn so und nicht anders braucht, werden wir Zugänge zu einer emanzipatorischen Pädagogik für männliche (Jugendliche) bekommen.» (Schenk)

Ron Halbright, lic. phil. I, ist Autor von «Knabengerechte Koedukation» sowie mehreren Artikeln zum Thema Buben, Gewalt und Rassismus. Er ist Gründer des Netzwerks Schulische Bubenarbeit (NWSB) und Mitgründer der IG Bubenarbeit. Er befasst sich seit 1990 mit geschlechtsbezogener Arbeit mit Buben und hat zahlreiche Projekte in Schulen, Heimen und Jugendarbeit begleitet.

Literatur

- Berger F./Halbright R: Bluffen als Beispiel geschlechtsspezifischer Auffälligkeit. Kompensierende Knaben und selbstsichere Mädchen. Pädagogisches Institut Universität Zürich, 1996
- Jens Krabel: Müssen Jungen aggressiv sein? Verlag an der Ruhr. Mülheim an der Ruhr, 1998
- Sturzenhecker Benedikt: Jungenarbeit in der offenen Jugendarbeit, 1994
- Schnack, Dieter/Neuzling Rainer: Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit. Rowohlt, 2003

Hintergrundwerke, Lehrmittel und Materialien für die schulische Bubenarbeit sind zu finden unter www.nwsb.ch => Literatur.

Mädchen lesen besser – was muss sich für Buben ändern?

Seit der internationalen PISA-Studie 2000 wissen wir: Mädchen lesen nicht nur anders und anderes, sie lesen auch besser als Jungen – und zwar in allen 32 von der OECD getesteten Staaten

von Christine Garbe

Die PISA-Studie zeigte im Einzelnen: Je anspruchsvoller die Aufgaben waren, desto besser schnitten die Mädchen ab. Die grössten Unterschiede zeigten sich deshalb beim «Reflektieren und Bewerten» von Texten, während sie beim «Informationen ermitteln» und beim «textbezogenen Interpretieren» geringer ausfielen. Ferner sind die Mädchen den Jungen deutlich überlegen beim Lesen und Verstehen «kontinuierlicher Texte», also reiner Schrifttexte, während sie bei den «nichtkontinuierlichen Texten», d.h. Kombinationen aus Schrift und Illustrationen, Schaubildern oder Tabellen, keinen so grossen Vorsprung haben.

Auch in der Lesegeschwindigkeit liegen die Mädchen vorn. Und schliesslich zeigte sich unabhängig von den verschiedenen Schulformen, dass die Jungen in der Gruppe der sehr schwachen Leser überrepräsentiert sind, während umgekehrt in der Mathematik die Mädchen in der Spitzengruppe fehlen. (Vgl. PISA 2000, Kap. 5, S. 251 ff.)

Lesekompetenz: Von der Schule zu wenig gefördert

Dass die wenigsten Jungen im Schreiben (Rechtschreiben wie Aufsatzschreiben) besondere Glanzleistungen vollbringen, dürfte vielen Lehrpersonen ebenso geläufig sein wie der umgekehrte Sachverhalt: Mädchen haben in Mathematik und Naturwissenschaften ihre Schwächen. Den Leistungen im Lesen und Textverstehen hat die Schule (und besonders der muttersprachliche Unterricht) allerdings bisher wenig Aufmerksamkeit gewidmet. So gibt es im Bereich der Deutschdidaktik und der Lehrpläne kein systematisches Curriculum, das jenseits des Anfangsunterrichts in der Grundschule (Lese- und Schreiblehrgang) genauer definieren würde, welche Fortschritte im Bereich

der Lesekompetenz und des Textverstehens über die gesamte Schulzeit hinweg in den einzelnen Klassenstufen erreicht werden sollten. Die Leistungsnachweise im Fach Deutsch bezogen sich bislang vor allem auf schriftliche und mündliche Leistungen, folglich auf Schreib- und Sprechkompetenzen, nicht aber auf Lesekompetenzen; diese wurden stillschweigend vorausgesetzt, aber nicht systematisch gefördert.

Mädchen und Buben zum Lesen anstiften

- Akzeptieren, dass Buben und Mädchen anders und anderes lesen
- Sich als Lehrperson für die Lektüren von Buben und Mädchen interessieren und diese gleichwertig gelten lassen
- Vorlesen und damit Lese- und Hörvergnügen bieten mit Identifikationsfiguren für beide Geschlechter. Moralisieren vermeiden.
- Verschiedene Zugänge zum Lesen schaffen, z. B. über
 - Zeitschriften
 - verschiedene Buchtypen: Comics, Sachbuch, Abenteuer- oder Fantasieroman
 - Bekanntes und Neues
 - Hörkassetten, Hörbücher
 - elektronische Medien wie Internet, CD-ROMs
- Freie, individuelle Wahl der Lektüre ermöglichen. Auf ein möglichst breites Angebot achten.
- Während des Unterrichts längere individuelle, freie Lesezeiten anbieten: Lesen ist Eintauchen in eine andere Welt; bequem auf einem Kissen liegend liest sich's besser.
- Über Gelesenes reden:
 - Mädchen und Buben erzählen einander, was sie lesen
 - Leseweisen, Eindrücke und Meinungen austauschen, andere Haltungen kennen lernen
 - Lektüren gegenseitig empfehlen, einander zum Lesen animieren

Josy Jurt Betschart, Beauftragte Primarschule im Amt für Volksschulbildung

Lesen als Basiskompetenz in der Wissensgesellschaft

Mit PISA beginnt hier ein Prozess des Umdenkens; denn die erste grosse internationale Leistungsvergleichsstudie der OECD zu «Basiskompetenzen» in den postindustriellen Wissensgesellschaften hat nicht zufällig die «Lesekompetenz» (Reading Literacy) ins Zentrum gerückt (und mathematische sowie naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Nachfolge-Untersuchungen vorgesehen): Das Lesen und Verstehen von Texten ist die grundlegende Voraussetzung für alle Formen des Lernens, der Informationsaufnahme und -verarbeitung sowie des Aufbaus von Wissensstrukturen, die ein lebenslanges Lernen ermöglichen. Untersuchungen von Kommunikations- und Medienwissenschaftlern haben darüber hinaus ergeben, dass Lesekompetenz auch die entscheidende funktionale

Das Lesen und Verstehen von Texten ist die grundlegende Voraussetzung für alle Formen des Lernens, der Informationsaufnahme und -verarbeitung.

Naturwissenschaft: Kriterien für einen geschlechtergerechten Unterricht

- Unterschiedliche Vorerfahrungen von Schülerinnen und Schülern berücksichtigen
- Eine Sprache wählen, die für beide Geschlechter verständlich ist
- naturwissenschaftliche Themen in Kontexte mit konkretem Alltagsbezug betten
- Schwerpunkt auf kooperative, nichtkonkurrenzorientierte Lern- und Arbeitsformen legen
- Wissensinhalte im Gespräch erarbeiten
- Das Selbstvertrauen der Schülerinnen in die eigenen naturwissenschaftlichen Kompetenzen fördern
- Den Eindruck vermeiden, naturwissenschaftliche Fächer seien Männersache
- Themen entsprechend aufbereiten

Voraussetzung für die kompetente Nutzung sämtlicher anderer Medien ist: Kompetente Leser sind nicht nur die «besseren» Fernseher (weil sie auch aus Fernsehsendungen strukturierter Informationen aufnehmen und behalten können als Nicht-Leser), sondern erst recht die kompetenteren Nutzer von Computerprogrammen, Hypertexten und Internetangeboten.

Kommunikationswissenschaftler prognostizieren mittlerweile die Gefahr, dass die postindustrielle Informationsgesellschaft zukünftig nicht mehr in ökonomische, sondern in Wissensklassen gespalten sein wird – eine Gefahr, die insbesondere durch die sog. «Wissensklufforschung» unterstrichen wird. Wenn es nämlich stimmt, dass kompetente und regelmässige Leser auch die kompetenteren Nutzer anderer Medien sind, dann liegt die Gefahr nicht fern, dass wir es künftig mit einer Polarisierung der Gesellschaft in hoch kompetente Mediennutzer (Stichwort: Internet) auf der einen Seite und fernsehschauende (oder computerspielende) «Analphabeten» auf der anderen Seite zu tun haben werden.

Es droht Zweiklassengesellschaft: Hoch kompetente Mediennutzer und fernsehschauende oder computerspielende «Analphabeten».

Der Wert des Lesens

Die deutsche Leseforscherin Bettina Hurrelmann nennt in ihrem grundlegenden Beitrag zur Leseförderung von 1994 drei Argumente für den besonderen Wert des Lesens gegenüber der Nutzung anderer Medien:

- die äusserst effektive Unterstützung der sprachlichen Entwicklung,
- den Aufbau und die Aktivierung kognitiver Strukturen,
- die emotionale und soziale Entwicklung.

«Weil das Lesen sprachliche und begriffliche Kompetenzen, Differenzierungen von Perspektiven, emotionale Beteiligung und Konzentration auf das Verstehen einübt, ist die Lesekompetenz eine entscheidende funktionale Voraussetzung auch für die kompetente Nutzung der anderen Medien. Lesen ist ein Schlüssel zur Medienkultur.» (B. Hurrelmann 1994, S. 21)

Ansätze zu einer geschlechterdifferenzierten Leseförderung

Erst auf diesem Hintergrund erscheinen die Defizite der Jungen im Bereich Lesekompetenz und Textverstehen als eine der zentralen Herausforderungen an die zukünftige (Volks-)Schule: Während es seit langem eine Diskussion über die Förderung von Mädchen in den Bereichen Mathematik, Naturwissenschaften und Informatik gibt, steckt die Diskussion über eine Lese- (und Schreib-)Förderung für Jungen noch in den Kinderschuhen. Hier besteht ein erheblicher Handlungsbedarf in den Schulentwicklungsprogrammen der Zukunft. (Nebenbei gesagt hat PISA auch gezeigt, dass die Defizite der Mädchen in Mathematik und Naturwissenschaften wesentlich geringer sind als diejenigen der Jungen in den Leseleistungen!)

Motivation der Jungen erhalten

Die Schule muss nach dem bisherigen Erkenntnisstand der Leseforschung vor allem in zwei Richtungen tätig werden: Sie muss die Freude am Lesen wecken und Instrumente zur gezielten Leseförderung entwickeln. Die Schule muss von der ersten Klasse an daran arbeiten, dass die Lese- und Schreibmotivation der Jungen erhalten bleibt bzw. aufgebaut wird. Wir wissen aus

einer aktuellen deutschen Untersuchung zur Entwicklung der Lesemotivation in der Grundschule, dass der «Spass am Deutschunterricht» bei den Jungen bereits in den ersten vier Grundschuljahren dramatisch zurückgeht: Bekunden in der zweiten Klasse noch 52% der Jungen (und 66% der Mädchen), dass der Deutschunterricht ihnen «sehr viel Spass» mache, so sind es in der vierten Klasse nur noch 29% der Jungen (und 41% der Mädchen)! (K. Richter & M. Plath 2002)

Eine grosse Studie von Sigrun Richter legt uns eine Erklärung dafür nahe: Der schulische Schriftspracherwerb (und ich ergänze: der Deutschunterricht/Literaturunterricht insgesamt) bevorzugt in seinem Angebot an Texten, Aufgaben und Themen eindeutig die Interessen der Mädchen! (S. Richter & H. Brügelmann 1994; S. Richter 1996)

Der Spass am Deutschunterricht geht bei den Jungen bereits in den ersten vier Grundschuljahren dramatisch zurück.

Wir wissen ferner, dass in vielen Familien der Fernseher (und zunehmend der Computer) die häusliche Medienpraxis dominiert, folglich kaum noch Lese- und Vorlese-Erfahrungen vermittelt werden, die für den Aufbau einer primären Lesemotivation grundlegend sind. Hinzu kommt, dass die kommerziellen Medienangebote im Bereich der Bildschirmspiele (Gameboy, Spielkonsolen und Computerspiele) gerade die Jungen immer früher vom Buch weg und zum Bildschirm hin

Jungen und Mädchen haben unterschiedliche Unterhaltungsbedürfnisse. Dies zu berücksichtigen hilft, Kinder zum Lesen «anzustiften».

Ich lese gern Texte,...	Gesamt %	Klassenstufe %			Geschlecht %	
		2	3	4	Jungen	Mädchen
...die über bestimmte Dinge informieren	55,9	61,5	58,3	48,9	59,0	52,9
...in denen Abenteuer erzählt werden	64,4	69,0	60,1	64,5	63,7	65,1
...in denen Märchen, Sagen und Fantasiegeschichten erzählt werden	45,0	58,3	41,2	37,2	35,0	55,1
...in denen Tiergeschichten erzählt werden	45,4	67,0	41,9	29,7	31,7	59,0
...in denen wahre Geschichten erzählt werden	25,0	38,4	19,6	18,6	25,0	25,1
...in denen es um Fernsehsendungen oder Fernsehfilme geht	27,1	37,7	25,9	18,9	28,6	25,6

Quelle: Monika Plath/Karin Richter in «Grundschule» Heft 12/Dezember 2003

locken, so dass diese häufig gar keine affektive Beziehung zum Lesen mehr aufbauen. Daraus folgt für die Schule, dass sie die früher im privaten Bereich erfolgte «literarische Primärsozialisation» in Zukunft wesentlich mit übernehmen muss.

Aus Motivation und Praxis wird Lesekompetenz

Auch PISA hat nämlich gezeigt, dass es einen starken Zusammenhang zwischen Lesemotivation, Lesepraxis und Lesekompetenz gibt: Die geringere Leseleistung der Jungen scheint eng zusammenzuhängen mit ihrem geringen Leseinteresse und folglich der geringen Lesepraxis. Während z. B. in Deutschland im Durchschnitt 41 % der Mädchen berichten, Lesen sei eines ihrer liebsten Hobbys, machen diese Angabe nur 17 % der Jungen. Ihren Einstellungen zum Lesen entsprechend, unterscheiden sich Jungen und Mädchen auch im Hinblick auf die Zeit, die sie täglich mit Lesen verbringen: In Deutschland geben 55 % der Jungen an, dass sie überhaupt nicht zum Vergnügen lesen, während der entsprechende Anteil für die Mädchen bei 29 % liegt.

Bei gleicher Lesefreude verschwindet der Einfluss des Geschlechts auf die Leseleistung fast völlig.

Wo Leseförderung ansetzen muss

Beim Vergleich der Leseleistungen von Jungen und Mädchen, die ein ähnlich grosses Interesse am Lesen aufweisen, reduzieren sich die Unterschiede ganz erheblich; bei gleicher Lesefreude verschwindet der Einfluss des Geschlechts auf die Leseleistung fast völlig. Die PISA-Experten fordern darum zu Recht, dass eine «Leseförderung für Jungen» insbesondere «an der Lesemotivation und an den Leseaktivitäten ansetzen» müsse (PISA 2000, S. 267). Eine Fülle erprobter Modelle dazu findet sich beim Nestor der Öster-

reichischen Leseförderung, Richard Bamberger, der seit mehr als einem Jahrzehnt erfolgreiche Lesekampagnen in Österreichs Schulen initiiert hat (Bamberger 2000), sowie in dem Band der Bertelsmann-Stiftung: «Lesen fördern in der Welt von morgen» (Gütersloh 2000). Das Standardwerk in der Schweiz ist «Lesen und Schreiben im offenen Unterricht», herausgegeben von Andrea Bertschi-Kaufmann. Bertschi ist Professorin und Leiterin des Zentrums Lesen an der Fachhochschule Aargau.

Neben der Stärkung von Lesemotivation und regelmässigen Lesegewohnheiten («Lesen lernt man nur durch Lesen!») müssen die Deutschdidaktik und der Deutschunterricht auch ein systematisches Curriculum zur Diagnose und Förderung von Lesekompetenz entwickeln. Dazu benötigen wir ein differenziertes diagnostisches Instrumentarium (Lesetests) für alle Klassenstufen (auf der Basis neuester Erkenntnisse der Textverstehens-Forschung) und das kontinuierliche Training von Lesestrategien und metakognitiven Lernstrategien. Entsprechende Tests und Trainingsprogramme werden derzeit – in Reaktion auf PISA – vielerorts entwickelt; man wird sie in der Praxis erproben, evaluieren und kontinuierlich verbessern müssen. Und dabei darf nicht vergessen werden, dass in den Test- und Trainingsaufgaben Texte eingesetzt werden, die die Interessen von Jungen ebenso ansprechen wie die Interessen von Mädchen.

Dr. Christine Garbe ist Professorin am Institut für «Deutsche Sprache und Literatur und ihre Didaktik» an der Universität Lüneburg. Sie ist (zus. mit Hartmut Eggert) Verfasserin der Einführung «Literarische Sozialisation» (2. Aufl. Stuttgart/Weimar 2003) und arbeitet seit vielen Jahren zu Fragen geschlechterspezifischer Lesesozialisation und Leseförderung.

Das Manuskript zum Vortrag «Lesen im Kontext medialer Sozialisation: geschlechtsspezifische Unterschiede» ist unter www.literalitaet.ch nachzulesen.

Literatur

- Bamberger, Richard (2000): Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis. Mit besonderer Berücksichtigung des Projekts «Leistungs- und Motivationssteigerung im Lesen und Lernen unter dem Motto Lese- und Lernolympiade». Wien: öbv & hpt; Baltmannsweiler: Schneider
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2000): Lesen fördern in der Welt von morgen. Modelle für die Partnerschaft von Bibliothek und Schule. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung
- Bertschi-Kaufmann Andrea (Hrsg.): Lesen und Schreiben im offenen Unterricht; mit Werkstattmaterialien. Zürich: sabe Verlag 1998.
- Bertschi-Kaufmann Andrea; Gschwend-Hauser Ruth: Mädchen-geschichte – Knabengeschichten. 3 Textbände und ein Ordner mit Vorlageblättern. Zürich: sabe Verlag 1995.
- Brügelmann, Hans / Richter, Sigrun (Hrsg.) (1994): Mädchen lernen ANDERS lernen Jungen. Geschlechtsspezifische Unterschiede beim Schriftspracherwerb. Bottighofen: Libelle Verlag 1994.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske u. Budrich 2001.
- Hurrelmann, Bettina (1994): Leseförderung. Basisartikel. In: Praxis Deutsch 127/1994, S. 17–26
- Hurrelmann, Bettina (2002): Leseleistung – Lesekompetenz. Folgerungen aus PISA, mit einem Plädoyer für ein didaktisches Konzept des Lesens als kultureller Praxis. In: Praxis Deutsch 176, S. 6–18.
- Richter, Karin / Plath, Monika (2002): Entwicklung von Lesemotivation bei Grundschulern – Möglichkeiten und Grenzen schulischer Einflussnahme. Präsentation erster Ergebnisse, Januar 2002, Universität Erfurt, Institut für Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung (Manuskript; die Publikation der Forschungsergebnisse erscheint demnächst).
- Richter, Sigrun (1996): Unterschiede in den Schulleistungen von Mädchen und Jungen. Geschlechtsspezifische Aspekte des Schriftspracherwerbs und ihre Berücksichtigung im Unterricht. Regensburg: Roderer 1996.

Berufe haben (k)ein Geschlecht

Heute haben Jungen und Mädchen die gleichen Ausbildungsmöglichkeiten, bei den Schulabschlüssen haben die Frauen schwer aufgeholt. Doch bei der Berufswahl und Karriereplanung gibt es nach wie vor deutliche Unterschiede nach Geschlechtern.

von Dorothee Schaffner Baumann

Bis Mitte des 20. Jahrhunderts wurden die Berufs- und Lebenswege in der Regel noch durch Schicht- und Geschlechtszugehörigkeit sowie die religiöse und ethnische Herkunft bestimmt. Mädchen wurden – sofern sie nicht auf eine Erwerbsarbeit angewiesen waren – primär Hausfrauen und Mütter. Eine berufliche Ausbildung war sekundär. Wenn Frauen arbeiteten, dann meist aus ökonomischen Gründen als schlecht qualifizierte Arbeiterinnen. Jungen erlernten einen Beruf, in der Regel den selben wie der Vater, und übernahmen die Rolle des Ernährers.

Chancengleichheit im Bildungs- und Berufsbereich

In der zweiten Hälfte des 20. Jh. führten die Diskussionen um gleiche Rechte und Chancengleichheit allmählich zur Wahrnehmung der Benachteiligung von Frauen – insbesondere auf dem Bildungs- und Arbeitsmarkt. Dies gab in den letzten 20 Jahren Anlass zur Schaffung zahlreicher Förderprogramme für Frauen, die zu vergleichbaren Chancen bei der schulischen und beruflichen Integration beitragen sollten. Was hat sich inzwischen geändert? Wo besteht weiterer Investitionsbedarf?

Den Jungen und Mädchen stehen heute – entsprechend ihrer individuellen Möglichkeiten – die gleichen Ausbildungsmöglichkeiten offen. Die Betrachtung der Bildungsabschlüsse von Frauen und Männer bestätigt weiter eine Angleichung der Chancen. Man kann sogar feststellen, dass die Frauen die Männer in Bezug auf die schulischen Abschlüsse teilweise über-

holt haben. Ebenso stehen heute für beide Geschlechter mehr biographische Optionen offen: Frauen können Familie und Beruf kombinieren oder berufliche Karriere machen. Eine Mehrheit der Männer entscheidet sich zwar nach wie vor für die Vollerwerbstätigkeit. Männer beginnen aber auch teilzeitlich zu arbeiten und Kinder zu betreuen. Die gesetzliche Gleichstellung und die Angleichung der Bildungschancen zwischen Frauen und Männern sowie die Erweiterung der Lebensmuster weisen darauf hin, dass sich das Geschlechterverhältnis in der Moderne teilweise aufzulösen beginnt.

Bildungsabschlüsse nach Schultypen 2001

Sekundarstufe II	Total	Frauen %
Maturitätszeugnis	17'909	53,8
Lehrpatente ¹	2'342	83,0
Fähigkeitszeugnis Berufslehre	60'951	48,3
Berufsmaturitätszeugnis	7'289	36,2
Ausweis nach Anlehre	2'130	31,3
Höhere Berufsfachschulen	Total	Frauen %
Fachhochschulen		
Höhere Berufsbildung	4'219	22,8
Diplom Höhere Fachschule	3'518	30,6
(Meister)-Diplom nach höherer Fachprüfung	2'772	15,4
Eidg. Fachausweis nach Berufsprüfung	9'091	34,9
Diplom nicht vom Bund reglementierter Höherer Berufsbildungen	8'540	54,9
Hochschulen	Total	Frauen %
Lizenziat und Diplome	9'413	44,8
Doktorate	2'800	33,9

¹ Primarschulen, Hauswirtschaft, Handarbeit, Kindergarten

Quelle: Bundesamt für Statistik 2003

Geschlechtsspezifische Berufswahl

Während Männer und Frauen inzwischen vergleichbare schulische Vorbildungen erreichen können, lassen sich beim Übergang in die Berufswelt allerdings geschlechtsspezifische Unterschiede erkennen, welche zu unterschiedlichen Chancen für Männer und Frauen führen. Folgende Aspekte liefern Hinweise darauf:

Berufswahl von Jugendlichen: Hitliste 2001/02

Gewählte Berufsbereiche

Frauen	%	Männer	%
Büro	40	Handwerk	53
Pflege	17	Büro	21
Verkauf	15	Verkauf	5
Handwerk	8	Technik	5
Technik	2	Pflege	1

Quelle: Bundesamt für Statistik 2003

- Frauen und Männer wählen geschlechtstypisch.
- Ein grosser Teil der jungen Frauen wählt den Beruf aus einem kleineren Spektrum von etwa vier Berufen, meist aus dem Dienstleistungssektor aus. Junge Männer wählen aus einem breiteren Berufsspektrum aus allen Sektoren aus.
- «Frauenberufslehren» sind durchschnittlich kürzer, können häufiger erst im Alter von 18 Jahren begonnen werden und bieten geringere Weiterbildungsmöglichkeiten.
- «Männerberufslehren» bieten häufiger eine modulare Ausbildung und damit gute Weiterbildungsmöglichkeiten.
- Mädchen erlernen im Gegensatz zu Jungen vorzugsweise Berufe mit Teilzeitarbeitsmöglichkeiten. Teilzeitarbeit bedeutet Teillohnarbeit.
- Junge Frauen wählen häufiger Berufe, welche schlechter entlohnt werden. Frauen verdienen durchschnittlich 21 % weniger als Männer. Der Lohn hat Auswirkungen auf die soziale Sicherheit und Vorsorge.
- Frauen müssen in der Regel familienbedingte Unterbrüche in ihrer Erwerbsbiographie in Kauf nehmen. Auch dies wirkt sich nachteilig auf die Löhne und beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten aus.
- Bedeutend mehr junge Frauen als junge Männer bleiben auch heute ohne Ausbildung. Gemäss einer 2000 durchgeführten empirischen Untersuchung sind unter den Ausbildungslosen 62 % Frauen und nur 38 % Männer¹. (vgl. Schaffner, 2001)

¹ Schweizerische Konferenz der Gleichstellungsbeauftragten, Lehrstellenprojekt 16+: Warum junge Frauen und Männer keine Ausbildung machen – eine empirische Untersuchung 2000.

Prägende Muster und Umstände

Die ausgewählten Fakten bestätigen einerseits die geschlechtsspezifische Berufswahl, andererseits die benachteiligenden Folgen dieser Wahl – und dies, obwohl der berufsorientierte Lebensentwurf bei Frauen wie bei Männern einen hohen Stellenwert einnimmt. Wie lässt sich dies erklären?

Häufig wird argumentiert, die Arbeitsinteressen seien halt geschlechtsspezifisch. Die Begründung im subjektiv motivierten Handeln der Frauen und Männer zu suchen ist allerdings ungenügend und hilft nicht weiter. Ebenso müssen die gesellschaftlichen Bedingungen (Berufsbildungs- und Arbeitsmarktstrukturen, Rollenerwartungen, Chancenzuweisungsprozesse etc.) wie auch die individuellen Voraussetzungen (Umgang mit geschlechtsspezifischen Rollen, Lebenspläne, Fähigkeiten etc.) betrachtet werden.

So zeigt die genauere Betrachtung des beruflichen Aus- und Weiterbildungssystems nach wie vor eine geschlechtsspezifische und -hierarchische Strukturierung und Segmentierung. Weiter sind viele Berufe noch immer auf die traditionellen männlichen Berufnehmer ausgerichtet (vgl. Borkowsky, 2000; Grossenbacher, 2000). Die geschlechtsspezifischen Strukturen zeigen sich z. B. in der Dauer der Lehren, dem Alter bei Lehrbeginn, in den Weiterbildungsmöglichkeiten, Anstellungsbedingungen, Löhnen, Prestige der Berufe.

Gesellschaftliche Einstellungen und Erwartungen, insbesondere vorgelebte geschlechtsspezifische Verhaltensmuster der Eltern aber auch Lehrkräfte, spielen ebenfalls eine wichtige Rolle. Die (entwicklungs-)psychologische Geschlechterforschung weist darauf hin, dass die Berufswahl in einer Lebensphase verläuft, in der die eigene Geschlechterrollenidentität zuerst

Frauen müssen in der Regel familienbedingte Unterbrüche in ihrer Erwerbsbiographie in Kauf nehmen. Dies wirkt sich nachteilig auf die Löhne und die berufliche Entwicklung aus.

entwickelt werden muss. Ebenso muss die Rolle zum andern Geschlecht neu definiert werden. Gerade in dieser Phase werden die Mädchen aber auch Jungen mit eigenen Geschlechtsrollenstereotypen und widersprüchlichen Verhaltensanforderungen konfrontiert (vgl. Hagemann-Withe 1992, 1998; zitiert in Lemmermöhle, 2003). Aus mangelndem Selbstbewusstsein wagen junge Frauen oft nicht, sich über die Geschlechtergrenzen hinwegzusetzen.

Berufsarten 2002: Frauendomänen

(Frauenanteil über 50 %)

Berufsart	Frauen %	Männer %
Heilbehandlung	96	4
Körperpflege	95	5
Textilverarbeitung	89	11
Tierzucht/Tierhaltung	83	17
Verkauf	72	18
Büro (O/V/B)	68	32
Künstlerische Berufe	64	36
Textilherstellung	64	36
Bijouterie	58	42
Gastgewerbe/Hauswirtschaft	57	43

BFS 2003

Berufsarten 2002: Männerdomänen

(Frauenanteil 25 % und weniger)

Berufsart	Frauen %	Männer %
Chemische Industrie	2	98
Forstwirtschaft/Fischerei/Jagd	4	96
Metall-/Maschinenindustrie	4	96
Holzverarbeitung	5	95
Kunststoff-/Kautschukindustrie	5	95
Verkehr	15	85
Papierherstellung/-Verarbeitung	16	84
Uhrenindustrie	22	78
Reinigung	24	76
Malerei	25	75
Technische Berufe	25	75

BFS 2003

Schliesslich zeigen empirische Untersuchungen geschlechtsspezifische Unterschiede in Bezug auf die

Trotz hoher Berufsmotivation orientieren sich Frauen stärker als Männer an einem Lebensentwurf, der Beruf und Familie verbindet.

Berufs- und Lebensentwürfe (vgl. Schaffner Baumann, 2000; Lemmermöhle, 2003). Danach orientieren sich junge Frauen – im Vergleich zu den jungen Männern – trotz hoher Berufsmotivation stärker an einem Lebensentwurf, der Beruf

und Familie verbindet. Obwohl Vereinbarkeit von Familie und Beruf beinahe zur normalbiographischen, weiblichen Orientierung geworden ist, fehlen den jungen Frauen zum einen biographische Modelle, wie diese Pläne konkretisiert werden können. Zum andern fehlt die institutionelle Absicherung: Mutterschutz, Kinderbetreuungsangebote, Wiedereinstiegs-hilfen, Weiterbildungsmöglichkeiten, flexible Arbeitszeiten usw. Wenn Frauen eine Familie gründen, führen gesellschaftliche Erwartungen und strukturelle Bedingungen noch mehrheitlich zu Karriereknicks, beruflichem Stillstand oder zum Berufsabbruch. Junge Männer wollen zwar auch Kinder – die meisten Männer sind später Väter – sie orientieren sich aber noch immer stärker an der Ernährerrolle. Dies motiviert zu Weiterbildung und Karriereplanung. Hausarbeit und Kinderbetreuung werden, wenn überhaupt, teilweise übernommen, bleiben aber mehrheitlich in der Verantwortung der Frauen.

Junge Frauen und Männer sind nicht nur Opfer von strukturellen Bedingungen, sondern auch aktiv Handelnde.

Es wird deutlich: Die Berufs- und Lebensplanung der jungen Frauen und Männer ist sowohl geprägt durch die geschlechtsspezifischen, gesellschaftlichen Bedingungen und Widersprüchlichkeiten, aber auch durch die eigenen erlernten geschlechtsspezifischen Rollenbilder. Junge Frauen und Männer sind daher nicht nur Opfer von strukturellen Bedingungen, sondern auch aktiv Handelnde (vgl. Lemmermöhle, 2003). Um diesen individuellen Handlungsspielraum auch über die Geschlechtergrenzen hinaus ausnutzen zu können, brauchen jungen Menschen Unterstützung bei der Berufs- und Lebensplanung. Und vor allem brauchen sie konkrete Erfahrungen.

Berufswahlvorbereitung, wie sie im Lehrplan steht

Der gegenwärtige Berufswahlunterricht in der Schule befasst sich gemäss Lehrplan schwerpunktmässig mit Themen wie Ich-Findung (u.a. Traumberuf, Selbsteinschätzung, eigene Fähigkeiten), Arbeit und Beruf

(u. a. Betriebs- und Berufskunde) und mit wirtschaftlichen Zusammenhängen (u. a. Geld, Konsumverhalten Werbung, Sparen) (Bildungsplanung Zentralschweiz, 2001). Abgestimmt darauf sind die obligatorischen Lehrmittel der Sekundarstufe I im Kanton Luzern.

Eine kritische Betrachtung dieser Vorgaben zeigt, dass die Geschlechterthematik im Berufswahlunterricht noch kaum explizit einbezogen wird. Der Hinweis in den obligatorischen Lehrmitteln, dass grundsätzlich alle Berufe beiden Geschlechtern offen stünden, reicht

Der Hinweis in den obligatorischen Lehrmitteln, dass grundsätzlich alle Berufe beiden Geschlechtern offen stünden, reicht nicht aus, um das Berufswahlverhalten der Mädchen und Jungen tatsächlich zu verändern.

nicht aus, um das Berufswahlverhalten der Mädchen und Jungen tatsächlich verändern zu können. Ebenso zeigen Erfahrung aus der Lehrerfortbildung, dass die bestehenden Lehrmittel, welche der Geschlechterthematik im Berufswahlunterricht Rechnung tragen, wenig genutzt werden. Die Gründe dafür sind vielfältig:

• Häufig fehlt das Wissen, welche Themen wie mit der Berufswahlthematik verknüpft werden können.

• Oft besteht wenig Bewusstsein für die Brisanz der Thematik.

• Meist ist die Zeit für die Bearbeitung der vorgeschlagenen Themen im Berufswahlunterricht bereits knapp.

Ein geschlechtsneutraler Ansatz im Berufswahlunterricht ist heute aber nicht mehr zeitgemäss. Der gesellschaftliche Wandel und die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt führen einerseits zu mehr Optionen bezüglich Lebenspläne, andererseits fordern sie Veränderungen, Anpassung und Flexibilität. Zur Vorbereitung und Unterstützung der jungen Frauen und Männer bei der Berufs- und Lebensplanung ist daher ein offener, geschlechterbewusster Berufswahlunterricht nötig.

Geschlechterbewusster Berufswahlunterricht ist abhängig davon, wie mit der Geschlechterthematik in allen Unterrichtsfächern umgegangen wird.

Ansätze für den geschlechterbewussten Berufswahlunterricht

Ein geschlechterbewusster Berufswahlunterricht versteht die Geschlechterthematik als integralen Bestandteil. Voraussetzung dafür ist, dass sich die Lehrkräfte der Bedeutung der Zweigeschlechtlichkeit in unserer Kultur und deren Auswirkungen auf das Geschlechterverhältnis bewusst sind. Erkennen wir, welche Verhaltensmuster im täglichen Umgang zwischen Mädchen/Frauen und Jungen/Männern aufscheinen? Erkennen wir die unterschiedlichen Kommunikationsstile der Mädchen und Jungen im Unterricht? Geschlechterbewusster Berufswahlunterricht ist abhängig davon, wie mit der Geschlechterthematik in allen Unterrichtsfächern umgegangen wird. Wer in Mathematik oder Sprache einen Unterricht erfährt, der die Geschlechterstereotype unterteilt, kann seine «untypischen» Fähigkeiten nicht genügend erkennen.

Im geschlechterbewussten Berufswahlunterricht werden die Lebenserfahrung und Denkweisen der Mädchen und Jungen hinterfragt und mit den Geschlechterstereotypen wird gespielt.

Ziel des geschlechterbewussten Berufswahlunterrichtes ist es einerseits, dem Berufswahlverhalten zugrunde liegende Geschlechterstereotype und Geschlechtsrollen zu reflektieren. Dazu werden die Lebenserfahrung und Denkweisen der Mädchen und Jungen hinterfragt und mit den Geschlechterstereotypen wird gespielt. Ebenso müssen lebenskundliche Unterrichtsthemen vermehrt auf die Berufs- und Lebensplanung bezogen werden. Thematisiert werden müssen ferner die unterschiedlichen Voraussetzungen beider Geschlechter und die Muster der gesellschaftlichen Arbeitsteilung sowie die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Schliesslich braucht es vor allem konkrete Erfahrungen – insbesondere in untypischen Berufs- und Lebenssituationen. Eine Veränderung des Verhaltens kann letztlich nur durch neue positive Erfahrungen erreicht werden.

Zentrale Themenbereiche

Die folgende Liste verweist auf zentrale Themenbereiche eines geschlechterbewussten Berufswahlunterrichts:

- Spielerischer Umgang mit Geschlechterrollen, -stereotypen und -vorurteilen: Selbst- und Fremdbild, Geschlechterrollen in Medien, Männer sind... Frauen sind..., Kontextbedingtheit der Rollen, biografische Entwicklung der Geschlechterrolle (Biographiearbeit, Geschlechterrollen als Stolpersteine bei Berufswahl etc.).
- Sexualität, Ich-Findung, Selbstbewusstsein, Konfliktfähigkeit, selbstbewusster Umgang mit Fähigkeiten und Interessen jenseits von Geschlechtergrenzen.
- Rund ums Thema Arbeit: was ist Arbeit, Wertung von Arbeit, geschlechtsspezifische Arbeit, «Frauen» und «Männerberufe», historische Betrachtung des Arbeitsmarktes.
- Lebensplanung, Träume, Familie, Beruf und Freizeit.
- Sinn des Berufes, was ist ein «guter Beruf», Weiterbildung, Flexibilität.
- Möglichkeiten bieten, um Erfahrungen in untypischen Situationen erleben zu können. Zum Beispiel Biographien als Vorbilder, Mädchen Schnupperlehren in untypischen Berufen absolvieren lassen, Jungen erleben Väter, welche Familie und Beruf vereinbaren (siehe z.B. Avanti-Projekt). (Schaffner, 2001)

In unserer multioptionalen Gesellschaft ist Berufswahlunterricht mehr noch geschlechterbewusste Laufbahnvorbereitung. Dies führt zu einem lebendigen Berufswahlunterricht, der anregt auf Entdeckungsreise zu gehen und den eigenen Handlungsspielraum zu ergründen und zu erweitern.

Dorothee Schaffner Baumann ist Primarlehrerin und Erziehungswissenschaftlerin lic. phil. I mit den Schwerpunktthemen Übergangsproblematik, Beruf und Gender, Jugend und Sozialhilfe, Schule und Soziale Arbeit.

Literatur

- Bildungsplanung Zentralschweiz (2001). Lehrpläne für die Orientierungsstufe. Lebenskunde. Luzern: Bildungsplanung Zentralschweiz.
- Borkowsky, A. (2000). Frauen in der Berufsbildung der Schweiz. Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaft. Thema: Geschlecht und Berufsbildung, 2, 279–94.
- Grossenbacher, S. (2000). Frauen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Konsequenzen für die Geschlechterfrage in der Berufsbildung. Schweizer Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 2/2000.
- Lemmermöhle, D. (2003). Berufs- und Lebenswegplanung – gleiche Spielregeln für Mädchen und Jungen: Vernetzungsstelle für Gleichberechtigung, Frauenbeauftragte und Gleichstellungsbeauftragte in Hannover.
www.gleichberechtigung-goes-online.de
- Schaffner Baumann, D. (2000). «Ohne Beruf läuft nichts in unserer Gesellschaft, da bleibst du zu Hause sitzen». Eine qualitative Studie an Realschulabgängerinnen. Bern: Edition Soziothek.
- Schaffner, D. (2001). Auf zu einer offenen Berufswahl für Mädchen und Jungen. Hintergrundinformationen zur Ausstellung «Berufe haben (k)lein Geschlecht». Aarau: kantonale Fachstelle für die Gleichstellung von Frauen und Männern, Aargau.
- Kantonale Fachstelle für die Gleichstellung von Frauen und Männern, FGFM (Hrsg.) (2002). Avanti. Projektwoche für Knaben und Mädchen vor der Berufswahl. Aarau: FGFM.

Frauen erobern den Lehrberuf

Wird Schule geben zum Frauenberuf? Diese Frage scheint viele Geister umzutreiben. Kaum eine Woche vergeht, ohne dass irgendwo von der «Feminisierung des Lehrberufes» zu lesen oder zu hören wäre. Was ist davon zu halten?

von Silvia Grossenbacher

Historisch gesehen haben Frauen – wie in praktisch jedem Beruf – harte Kämpfe ausfechten müssen, um in alle Sphären des Lehrberufes vorzudringen. Zunächst stand ihnen nur die Erziehung der kleinsten Kinder offen. Die Ausübung des Lehrberufes war für Frauen an den Zölibat gebunden: Heiratende Lehrerinnen hatten den Beruf aufzugeben. Nur langsam eroberten Frauen den Bereich der Primarschule. Aus der Tabelle unten ist zu entnehmen, wie sich Frauen und Männer auf die verschiedenen Stufen der Volksschule im Kanton Luzern verteilen.

Wie untenstehende Tabelle zeigt, ist im Kanton Luzern der Frauenanteil im Bereich Primarschule in den 5 Jahren zwischen 1997 bis 2002 von einer knappen Zweidrittel-Mehrheit auf eine solche von fast drei Vierteln gestiegen. Ähnliches gilt für die Kleinklassen. In der Sekundarschule und der Realschule ist der Frauenanteil wesentlich geringer. Dort, wo die Anstellungen nicht mehr detailliert aufgeführt werden (es handelt sich dabei vielfach um Personen, die in mehreren Typen der Sekundarstufe I Unterricht erteilen), zeigt sich ein gegen 50 % steigender Frauenanteil. Auch in der Werkschule hat der Frauenanteil zugenommen.

Bei den Schulleitungen Anteil verdoppelt

Bei den Schulleitungen haben die Frauen stark aufgeholt, sie konnten ihren Anteil zwischen 1997 und 2002 verdoppeln auf über 40 %. Der Bereich Integrierte Förderung ist auf dem Weg, eine Frauendomäne zu werden. Dies trifft bereits für die Bereiche Handarbeit, Hauswirtschaft, Deutsch für Fremdsprachige, Legasthenie- und Dyskalkulieunterricht sowie den Kindergarten zu, die allesamt einen fast hundertprozentigen Frauenanteil aufweisen. Total waren 2002 im Kanton Luzern auf der Volksschulstufe 29 % Männer und 71 % Frauen angestellt; 1997 waren es noch 33 % Männer und 67 % Frauen gewesen.

Wenn von einem hohen Frauenanteil im Lehrberuf die Rede ist, gilt es zu unterscheiden. Frauen sind an den «Rändern» der obligatorischen Schule in der Mehrzahl, dort wo es um die Erziehung und Bildung kleinerer Kinder geht und dort, wo es um besondere Unterrichtung und Therapie geht. Damit haben sich Frauen denn vor allem die Bereiche im Bildungswesen erobert, in denen die Verdienstchancen am geringsten sind. In der Sekundarschule und vor allem in der Realschule sind die Männer noch in der Mehrzahl. Dies gilt auch für die Führungspositionen. Unbestreitbar ist aber die Tendenz zu steigenden Frauenanteilen in der Volksschule.

Im Unterricht bei den Kleinen und in den Förderangeboten ist der Frauenanteil am grössten.

Lehrpersonen Volksschule nach Geschlecht im Kanton Luzern

Schulstufe und Schultyp	1997		2002	
	Männer %	Frauen %	Männer %	Frauen %
Primarschule	36,1	63,9	28,0	72,0
Kleinklassen	26,4	73,6	22,8	77,2
Sekundarschule	69,4	30,6	74,1	25,9
Realschule	76,7	23,3	79,1	20,9
Sekundarstufe I (ab 1998 nicht mehr durchgängig detailliert aufgeführt)			50,3	49,7
Werkschule	65,6	34,4	59,0	41,0
Integrierte Förderung	19,2	80,8	7,9	92,1
Schulleitungen	78,6	21,4	57,7	42,3

(Quelle: Lehrpersonenstatistik Kanton Luzern: Spezialauswertung Amt für Volksschulbildung)

Grosse Unterschiede bei den Pensen

Betrachtet man die Pensen, zeigen sich erhebliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Auf's Ganze gesehen sind sowohl bei den Frauen wie bei den Männern die Anteile der Lehrpersonen mit hohen Pensen zwischen 1997 und 2002 zurückgegangen. Der Unterschied zwischen den Geschlechtern ist konstant geblieben: Der Anteil von Männern mit hohen Pensen ist doppelt so gross wie jener der Frauen. Bezüglich der Pensen zeigen sich zwischen den Stufen und Schultypen Unterschiede und auch unterschiedliche Entwicklungen.

In der Primarschule, den Kleinklassen, der Werkschule und der Integrierten Förderung haben weniger Frauen grosse Pensen als in der Sekundarschule und der Realschule. Der Anteil von Lehrpersonen mit grossen Pensen hat in der Primarschule und den Kleinklassen bei beiden Geschlechtern abgenommen. In der Realschule und der Sekundarschule hat der Anteil Lehrpersonen mit grossen Pensen zugenommen, vor allem bei den Frauen. In der Werkschule hat dieser Anteil bei den Männern ab- und bei den Frauen zugenommen, während die Entwicklung in der Integrierten Förderung im umgekehrten Sinne verlief. Im Kindergarten hat der Anteil der Lehrerinnen mit 80 bis 100 % Pensum stark abgenommen.

Mehr ältere Lehrer

Ein weiterer, hier nicht illustrierter Blick in die Statistik zeigt, dass das Alter der Lehrpersonen zunimmt. Der Anteil älterer (51 bis 65 Jahre) Männer aber ist auf allen Stufen rund doppelt so hoch wie jener der Frauen.

Die Tatsache, dass Frauen eher an den Rändern des Schulsystems tätig sind, in der Regel auch geringere Pensen haben und jünger sind, weist darauf hin, dass sie weniger interne Macht besitzen als Männer. Damit spiegelt die Schule als gesellschaftliches Teilsystem die Arbeitsteilung nach Geschlecht getreulich wider.

Der Frauenanteil steigt: Mögliche Gründe

Auch wenn die «Feminisierung» des Lehrberufs im Kanton Luzern differenziert betrachtet und relativiert werden muss, hält der Trend zu steigenden Frauenanteilen doch an. Unter den angemeldeten Studierenden der Pädagogischen Hochschule sind 68 % weiblichen Geschlechts. Wie lässt sich der Trend erklären? Gesicherte Ergebnisse dazu gibt es nicht. Hinweise finden sich in einer Studie zu Kündigungsgründen und Berufszufriedenheit von Aargauer Lehrpersonen von Margret Bürgisser (1998). Danach

Pensen der Lehrpersonen im Kanton Luzern nach Geschlecht

Pensen	1997		2002	
	Männer %	Frauen %	Männer %	Frauen %
1 bis 20 % Pensum	1,9	9,7	2,8	8,7
20 bis 50 % Pensum	3,8	24,3	5,9	27,4
50 bis 80 % Pensum	9,0	20,0	10,6	21,9
80 bis 100 % Pensum	85,3	46,0	80,6	42,0

Lehrpersonen Volksschule Luzern mit 80 bis 100 % Pensen nach Geschlecht

Schulstufe und Schultyp	1997		2002	
	Männer %	Frauen %	Männer %	Frauen %
Kindergarten (80 bis 100 % Pensen)		65,0		46,9
Primarschule (80 bis 100 % Pensen)	88,1	59,0	83,6	53,4
Kleinklassen (80 bis 100 % Pensen)	79,1	47,5	71,4	37,3
Sekundarschule (80 bis 100 % Pensen)	82,8	31,9	91,2	69,9
Realschule (80 bis 100 % Pensen)	84,4	46,9	92,5	71,7
Werkschule (80 bis 100 % Pensen)	87,5	38,1	73,5	44,1
Integrierte Förderung (80 bis 100 % Pensen)	50,0	21,4	63,6	19,4

Quelle: Lehrpersonenstatistik Kanton Luzern: Spezialauswertung Amt für Volksschulbildung

ist der steigende Frauenanteil vor allem auf Veränderungen des Berufsfeldes zurückzuführen, insbesondere auf die vergleichsweise geringeren Weiterbildungs- und Aufstiegschancen und auf den steigenden Aufwand für Aktivitäten ausserhalb des eigentlichen Unterrichts.

Der Zürcher Regierungsrat vermutete in der Beantwortung einer parlamentarischen Anfrage im Jahre 2001, dass der Lehrberuf für Frauen in den letzten Jahren attraktiver geworden sei, weil er heute vermehrt Teilzeitanstellung und Jobsharing zulasse und sich deshalb mit den traditionellen Familienpflichten weiblicher Lehrpersonen besser verbinden lasse. Auch hier schlagen sich gesellschaftliche Probleme (schwierige Vereinbarkeit Familie – Beruf) im Lehrberuf nieder und führen zu einem höheren Anteil weiblicher Teilzeit-Lehrpersonen. Neben der Vereinbarkeit des Berufes mit Familienaufgaben nennen Frauen als Motive für den Lehrberuf ihre Freude am Arbeiten mit Kindern, ihre pädagogischen Anliegen, die selbstständigen Gestaltungsmöglichkeiten im Unterricht, die Möglichkeit, einen moderaten sozialen Aufstieg ohne allzu lange Ausbildung machen zu können.

Es gibt aber auch handfeste ökonomische Gründe für Frauen, den Lehrberuf zu ergreifen. Betrachtet man die Verdienstmöglichkeiten in anderen Berufen, die ähnlich hohe Anforderungen an die Ausbildung stellen, so wird deutlich, dass Frauen im Lehrberuf – sowohl relativ wie auch auf die gesamte Zeitspanne ihrer Erwerbstätigkeit bezogen – bessere Verdienstchancen haben als in anderen Berufen: So verdient eine Primarlehrerin über das ganze Leben gesehen 17 % mehr als eine Frau, die mit einer Matur direkt in den Arbeitsmarkt eingestiegen ist. Im Vergleich zur

Lohnmässig ist der Lehrberuf für Frauen attraktiver als für Männer.

Kollegin mit Uniabschluss beträgt der Lohnunterschied aufs ganze Leben gerechnet 20 %. Dies trifft für Männer nicht zu: Insbesondere ist gleicher Lohn für gleiche Arbeit in der Privatwirtschaft noch keine Tatsache. Zudem arbeiten Frauen – vor allem in Verbindung mit einer Familie – mehr Teilzeit als Männer und schmälern damit ihre Karrierechancen. So betrachtet ist der Lehrberuf für Frauen attraktiver als für Männer (Wolter & Denzler 2003).

Hat der Lehrberuf ein Frauenproblem?

In der bereits erwähnten Anfrage im Zürcher Kantonsrat heisst es, dass die Abnahme des Anteils männlicher Lehrpersonen im Bereich der Volksschule der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen schaden könne. Der Regierungsrat weist zu Recht darauf hin, dass der Mangel an männlichen Vorbildern in den ersten Schuljahren ebenso wenig förderlich sei, wie das Fehlen weiblicher Vorbilder in den höheren Schulstufen. Doch abgesehen von dieser Funktion als Vorbild sind bis heute keine negativen Effekte weiblicher (oder männlicher) Lehrpersonen auf Schülerinnen und Schüler bekannt. Eine aktuelle australische Studie zu den Erziehungs- und Bildungsbedürfnissen von Knaben kommt zum Schluss, dass das Geschlecht der Lehrperson keinen signifikanten Einfluss habe auf die Lernergebnisse der befragten Schüler. Bei der Beschreibung der idealen Lehrperson legten die Kinder wenig Wert auf das Geschlecht, betonten vielmehr die Bedeutung der Persönlichkeit und des pädagogischen Könnens der Lehrperson.

Für den Schulerfolg von Mädchen wie von Knaben ist nicht das Geschlecht der Lehrperson entscheidend, sondern die Beziehung zu ihr und die Qualität des Unterrichts.

Besonders geschätzt wird von den Lernenden, wenn die Lehrpersonen sicher und freundlich auftreten. Ebenso geschätzt werden eine interessante Unterrichtsgestaltung und gründliche Kenntnisse in den unterrichteten Fächern. Nur gerade wenn es um das Besprechen persönlicher Probleme gehe, äusserten die befragten Schülerinnen und Schüler den Wunsch nach einer gleichgeschlechtlichen Ansprechperson. Die Studie kommt denn auch zum Schluss, dass für den Schulerfolg sowohl von Mädchen wie von Knaben die Beziehung zur Lehrperson und die Qualität des Unterrichts von entscheidender Bedeutung seien (Lingard, Martino, Mills & Bahr 2002).

Für den pädagogischen Erfolg zählt nicht die Zugehörigkeit zum einen oder anderen Geschlecht, sondern die Professionalität einer Lehrperson. Dazu gibt eine ebenfalls im Kanton Aargau durchgeführte Unter-

suchung von Susanne Rüegg interessante Hinweise. Die Autorin konnte nachweisen, dass Frauen viel mehr persönlichkeitsorientierte, pädagogisch ausgerichtete und auf Verbesserung der Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit abzielende Fortbildungsangebote wahrnehmen. Männer bilden sich dagegen eher fachlich und mit Blick auf Kaderstellen weiter. Diese Ergebnisse könnten durchaus auf Lücken in der Entwicklung der Professionalität aufmerksam machen. Frauen vertiefen ihre psychologischen und pädagogischen Kompetenzen und entsprechen damit sicher den Bedürfnissen einer sozial anspruchsvoller werdenden Schülerschaft. Männer vertiefen ihre fachlichen Kompetenzen und entsprechen damit einer fachlich anspruchsvoller werdenden Schülerschaft. Die Frage ist allerdings, ob das unterschiedliche Qualifizierungsverhalten der Zusammenarbeit im Schulhaus zuträglich ist und ob damit nicht einer Herausbildung von Kulturen Vorschub geleistet wird, die den Zugang und ein Heimatgefühl für das je untervertretene Geschlecht erschweren («pädagogisierte» Primarstufe vs. «verfachlichte» Sekundarstufe).

Rollenstereotypen halten sich

Sicher ist: Zentraler als die Geschlechtszugehörigkeit einer Lehrperson ist deren Professionalität im Umgang mit den Geschlechtern. Und hier ist zweifellos noch viel Entwicklungsarbeit zu leisten. Dies machen nicht zuletzt die Unterschiede deutlich, die sich bei Leistungsmessungen regelmässig ergeben. Die Kompetenzmessungen zeigen Differenzen in den Leseleistungen zu Ungunsten der Knaben und Differenzen in den Mathematikleistungen zu Ungunsten der Mädchen auf (BFS/EDK 2003). Wie Carmen Keller (1997) für den Bereich der Mathematikleistungen hat nachweisen können, spielen dabei tief verwurzelte Stereotypen bei allen am schulischen Geschehen Beteiligten – insbesondere auch den Lehrpersonen – eine wichtige Rolle. Und diese Stereotypen sind bekanntlich zäh und äusserst überlebensfähig.

**Professionalität im Umgang mit den Geschlechtern:
Hier ist zweifellos noch viel Entwicklungsarbeit zu leisten.**

So bleibt der Lehrberuf für Frauen und Männer attraktiv

Die steigenden Frauenanteile im Lehrberuf werden derzeit von verschiedener Seite und aus unterschiedlichen (standes-)politischen Interessen thematisiert. So plant der Dachverband der Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH eine Studie zum Thema: Er befürchtet, eine Feminisierung könnte dem Prestigeverlust des Berufes weiter Vorschub leisten. Mit Blick auf den konjunkturell wiederkehrenden Mangel an Lehrpersonen überlegt auch die EDK, wie das Berufsbild Lehrer/Lehrerin aufpoliert werden könnte. Klar ist, dass der ungleichen Vertretung von weiblichen und männlichen Lehrpersonen auf den verschiedenen Stufen des Bildungswesens nicht mit Ausschlussmechanismen gegenüber dem einen oder anderen Geschlecht begegnet werden kann. Vielmehr geht es darum, strukturelle und kulturelle Barrieren abzubauen und den Beruf auf allen Stufen für beide Geschlechter attraktiv zu gestalten. Dazu folgende Elemente:

- Aufwertung (auch monetär) des Berufes im Bereich der Schuleingangsstufe (Kindergarten und erste Primarschuljahre);
- Ermunterung von jungen Frauen und Männern, die sich für den Lehrberuf interessieren, eine geschlechtsuntypische Wahl der Stufe und der Fächerkombination zu treffen;
- Verhinderung eines vorzeitigen Ausstiegs aus dem Beruf durch verbesserte Begleitung in der Berufsanfangsphase;
- Schaffung von Möglichkeiten zur Laufbahnerweiterung im Lehrberuf (Spezialisierungen, Stufenwechsel, Kaderfunktionen), die sich auszahlen und so gestaltet sind, dass sie auch von Personen mit Familien wahrgenommen werden können;
- Abbau der Belastungen, die durch unterrichtsfremde Aufgaben entstehen, z.B. durch Reduktion der Unterrichtsverpflichtung;
- kreative Lösungen zur Einbindung auch der teils zeitlich im Lehrberuf Tätigen, z.B. in Schulentwicklungsprojekte und Teamarbeit im Schulhaus

Dr. Silvia Grossenbacher ist Erziehungswissenschaftlerin und stellvertretende Direktorin der Schweiz. Koordinationsstelle für Bildungsforschung in Aarau.

Literatur

- Bundesamt für Statistik (2002). Bildungsstatistik 2002. Neuchâtel: BFS
- BFS (Bundesamt für Statistik)/EDK (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren) (2003). PISA 2000: Synthese und Empfehlungen. Neuchâtel: BFS/EDK
- Bürgisser, Margret (1998). Interessenlage von Maturanden bezüglich des Lehrberufs. Aarau: Erziehungsdepartement, Abteilung Lehrer- und Erwachsenenbildung
- Wolter, Stefan C., Denzler, Stefan & Weber, Bernhard A. (2003). Betrachtungen zum Arbeitsmarkt der Lehrer in der Schweiz. In: Vierteljahressheft zur Wirtschaftsforschung 72 (2003), 2, S. 305–319
- Keller, Carmen (1997). Geschlechterdifferenzen: Trägt die Schule dazu bei? In: Urs Moser, Erich Ramseier, Carmen Keller & Maja Huber: Schule auf dem Prüfstand. Eine Evaluation der Sekundarstufe I auf der Grundlage der «Third International Mathematics and Science Study». Chur/Zürich: Rüegger
- Lingard, Bon, Martino, Wayne, Mills, Martin & Bahr, Mark (2002). Addressing the Educational Needs of Boys. Internet-Download zu finden unter der Adresse: www.gu.edu.au/school/cls/clearinghouse/content_2002boys1.html
- Rüegg, Susanne (1997). Professionalität und Geschlecht. Eine Studie zum Fortbildungsverhalten von Lehrerinnen und Lehrern am Beispiel des Kantons Aargau. In: Bildungsforschung und Bildungspraxis, 2, S. 207–221
- www.lch.ch (LCH, Dachverband der Lehrerinnen und Lehrer Schweiz)

Ein geschlechtergerechtes Schulprofil

Im Gesetz über die Volksschulbildung des Kantons Luzern steht unter den Zielen der Volksschule, die Gleichstellung von Frau und Mann, von Mädchen und Buben sei zu fördern. Die Schule hat somit einen pädagogischen Auftrag und ist ein zentraler Garant für die Chancengleichheit beider Geschlechter. Wichtig ist, dass sie zur Unterstützung auch das schulische Umfeld einbezieht.

Schulleitung und Kollegium

Ein Schulteam und seine Leitung können zum Beispiel folgenden Zielen nachleben:

- Sie nehmen die Verschiedenheit der Geschlechter wahr.
- Sie erkennen die Unterschiedlichkeiten von Mädchen und Knaben im Unterricht.
- Sie suchen gezielt nach Möglichkeiten für geschlechtergetrennten und gemischten Unterricht.
- Sie haben den Mut, Probleme geschlechtergerecht anzugehen, z. B. «Jugendgewalt» als «Knabengewalt» zu benennen.
- Sie legen Wert auf Differenzierungen, auch im Sprachgebrauch.

Erziehungsberechtigte

- Die geschlechterbewussten Leitlinien der Schule werden den Eltern mitgeteilt und erklärt.
- Über geschlechterbewusste Massnahmen in der Klasse, z. B. geschlechtergetrennter Unterricht, werden die Erziehungsberechtigten informiert.

Schul- und Sozialdienste

- Für psychologische, sozialpädagogische oder medizinische Abklärungen steht für Schülerinnen eine Frau und für Schüler ein Mann zur Verfügung.

Qualitätssicherung

- Jahresziele zum geschlechtergerechten Schulprofil werden im Rahmen der internen Evaluation überprüft.
- Die externe Evaluation orientiert sich am Kriterium der Geschlechtergerechtigkeit.

Links zu Organisationen, Institutionen und Beratungsstellen

Gleichstellung allgemein

www.frauenluzern.ch

Vernetzung der Institutionen und Organisationen im Kanton Luzern, die in den Bereichen Gleichstellung und Frauen aktiv sind. Homepage mit Adressen und Links zu Frauen- und Gleichstellungsorganisationen, Beratungsstellen und Bildungsinstitutionen im ganzen Kanton Luzern. Aktueller Veranstaltungskalender.

www.lu.ch/gleichstellung

Webseite des Büros für die Gleichstellung von Frau und Mann des Kantons Luzern; Serviceseite mit Fakten, Adressen, Publikationen und Links zu verschiedenen Gleichstellungsthemen.

www.plusplus.ch

Netzwerk von Beratungsstellen zur Thematik Gleichstellung in Beruf und Familie.

www.equality.ch

Schweizerische Konferenz der Gleichstellungsbeauftragten (mit Adressliste aller Gleichstellungsbüros und der grössten schweizerischen Linksammlung im Bereich Gleichstellung).

www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber20/thema/dtfr16.htm

Statistische Angaben zur Gleichstellung in der Schweiz zu den Bereichen: Bildung, unbezahlte Arbeit, Erwerbstätigkeit, Lohn und Politik.

Einzelne Themen

www.esstoerungen.ch

Beratungsstelle bei Essstörungen.

www.femdat.ch

Gesamtschweizerische Datenbank zur Suche von Wissenschaftlerinnen und Expertinnen verschiedener Fachgebiete.

www.fmf.ch

Website des FrauenMusikForums der Schweiz mit Link zum Frauenmusikarchiv, Veranstaltungshinweisen und einer vielfältigen Linkliste.

www.frauenberatung.ch

Beratungs- und Infostelle für sexuell ausgebeutete Kinder, Jugendliche und in der Kindheit betroffene Frauen.

www.gendercampus.ch

Gender Campus Switzerland. Die zentrale Informations- und Kommunikationsplattform für Geschlechterforschung und für Gleichstellungsfragen an den Schweizer Hochschulen.

www.gyrl.ch

Der Cybertreff für Mädchen ist ein Projekt der Frauenkommission der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände SAJV/CSAJ und Fachfrauen aus der Mädchenarbeit Basel, Bern und Zürich.

www.lilli.ch

Informationen und Adressen zum Thema «sexuelle Übergriffe auf junge Frauen».

www.maedchenhaus.ch

Webseite des Mädchenhauses Zürich. Informationen für gewaltbetroffene Mädchen und involvierte Fachpersonen.

www.maedchenonline.ch

Von Mädchen selber gestaltete Homepage.

www.maenner.org

Die Seite für Männer – mit Links auch für Buben.

www.nwsb.ch

Netzwerk Schulische Bubenarbeit.

www.rainbowgirls.ch

Informations- und Austauschseite für lesbische und bisexuelle Mädchen und junge Frauen.

www.16plus.ch

Projekt der Schweizerischen Konferenz der Gleichstellungsbeauftragten zum Lehrstellenbeschluss.

www.wendo.ch

Selbstverteidigung für Frauen und Mädchen mit Angeboten in Luzern, Bern, St. Gallen und Zürich.

www.zebis.ch

Zentralschweizer Bildungsserver, Luzern.

www.zartbitter.de

Kontakt- und Informationsstelle gegen sexuellen Missbrauch an Mädchen und Jungen. Fakten, Hinweise, Texte für Mädchen und Jungen – zum Teil in verschiedenen Sprachen.

Ergänzende Literatur

- Lehmann Helen H.: Geschlechtergerechter Unterricht. Praxisreflexionen von Sprachlehrpersonen. Haupt, Bern 2003
- Rhyner Thomas, Zumwald Bea (Hrsg.): Coole Mädchen – starke Jungs. Ratgeber für eine geschlechterspezifische Pädagogik. Haupt, Bern 2002
- Bühler Elisabeth: Frauen- und Gleichstellungsatlas Schweiz. Seismo, Zürich 2001
- Koordinationsstelle «Geschlechtergerechte Sprache»: Von Amtsfrau bis Zimmerin. Wörterbuch für eine geschlechtergerechte Verwaltungssprache. Zürich 1998
- Didaktisches Zentrum Luzern, Erziehungs- und Kulturdepartement Luzern, Zentralschweizerischer Beratungsdienst für Schulfragen (Hrsg.): alles klar. Eine Literaturliste für den geschlechtergerechten Unterricht. Luzern 1998
- EDK Schweiz. Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Hrsg.): Mädchen – Frauen – Bildung. Unterwegs zur Gleichstellung. Dossier 22A. Bern 1992
- Grünewald-Huber Elisabeth: Koedukation und Gleichstellung. Eine Untersuchung zum Verhältnis der Geschlechter in der Schule. Rüegger, Chur und Zürich 1997
- Lauer Urs, Rechsteiner Maya, Ryter Annemarie: Dem heimlichen Lehrplan auf der Spur. Koedukation und Gleichstellung im Klassenzimmer. Rüegger, Chur und Zürich 1996

Quellen

Elisabeth Grünewald, forum fortbildung 1/03:
– Grundzüge einer jungengerechten Erziehung (S. 9)
– Grundzüge einer mädchengerechten Erziehung (S. 9)
– Naturwissenschaft: Kriterien für einen geschlechtergerechten Unterricht (S.13)

Gretel und Hänsel. Leitfaden zu einer geschlechtergerechten Schule. Frauenrat Baselland, 2000

NZZ am Sonntag Nr. 41/03: Coole Typen lernen nicht (S. 4)



