1 Einleitung: Das Dreieck von reflexiver Koedukation, Mädchenarbeit und Jungenarbeit an Grundschulen

Es zeigt sich in der Praxis an Grundschulen sowohl für Lehrer und Lehrerinnen als auch für andere PädagogInnen, dass der geschlechtsbewusste Blick den Alltag enorm erleichtern kann.

Werden die mädchen- und jungentypischen Verarbeitungen berücksichtigt, dann sind auch bessere Lernleistungen bei den meisten SchülerInnen beobachtbar. Es kann sogar so weit pointiert werden, dass eine Pädagogik, die das Geschlecht nicht berücksichtigt, einen großen Teil ihrer Wirksamkeit einbüßt, da sie die Widerstände bei Mädchen wie Jungen nicht überwinden kann. Dabei steht immer wieder die Lernkultur im Zentrum des Erfolgs von pädagogischen Bemühungen.

Ziel des geschlechtsbezogenen Ansatzes ist es, die Handlungsspielräume von SchülerInnen einerseits und von LehrerInnen andererseits zu vergrößern, sowie das Verständnis im Sinne einer konstruktiven Konfliktkultur aufzubauen. Wie können wir als PädagogInnen Mädchen und Jungen sich selbst entdecken lassen und dabei zugleich kritische und solidarische Unterstützung leisten? Und wie wird dadurch die Lernleistung der gesamten Gruppe gesteigert?

Die Autorin und der Autor haben ihre langjährigen Erfahrungen in Theorie und Praxis daraufhin überprüft, welche Erkenntnisse über das JungeSein und über das MädchenSein hilfreich für Lehrer und Lehrerinnen an Grundschulen sein können. An dieser Stelle möchten wir allen LehrerInnen Mut machen, sich auf das „Experiment eigener Weiterentwicklung" der bereits vorhandenen Fähigkeiten einzulassen. Aus der Fortbildungspraxis an Grundschulen haben wir immer wieder erfahren, dass sich LehrerInnen durch die Beschäftigung mit dem Feld der Geschlechtsbezogenen Pädagogik bereichert fühlen. Wenn Sie sich die Zeit nehmen, Ihre Kompetenzen mit diesen Zugängen weiterentwickeln zu lassen, dann sind sämtliche vorgestellten Methoden gut in den allgemeinen Schulalltag einbaubar. *Die Geschlechtsbezogene Pädagogik stellt damit Nicht eine Zusatzaufgabe für LehrerInnen dar, sondern soll nach dem vorliegenden Konzept den bereits stattfindenden pädagogischen Alltag ergänzen und erleichtern.* Der hier vorliegende Ansatz ist darüber hinaus hervorragend geeignet, um die neuerdings

verstärkte Forderung nach sozialen Kompetenzen an Grundschulen praktisch zu erfüllen. Die an vielen Grundschulen eingeführte *Unterrichtsstunde soziale Kompetenz* ist besonders gut mithilfe der nachfolgend vorgestellten Zugänge der Geschlechtsbezogenen Pädagogik auszufüllen.

Aus der Fortbildungspraxis und aus der Praxis von geschlechtshomogener Mädchen- und Jungenarbeit ergibt sich jedoch die schlichte Tatsache, dass keine neuen „Wunderheilmethoden" gefragt sind, obwohl sich der eine oder die andere immer wieder eindeutige, pädagogische Rezepte wünscht. Vielmehr zeigt sich, dass der bewusste Blick, der sich auch auf das eigene Geschlecht der Lehrkraft richtet, die breite und praktisch wirksame Basis dieses Zugangs darstellt. Werden die Kinder weder geschlechtsneutral gesehen noch auf Stereotype reduziert, sondern in ihrer Unterschiedlichkeit zwischen den Geschlechtern, aber auch zwischen den unterschiedlichen Gruppierungen innerhalb eines Geschlechts wahrgenommen, dann tauchen Zugänge zu Schülern und Schülerinnen auf, die vorher noch nicht einmal erahnbar waren. Geschlechterkompetenz befördert die vermeintlich geschlechtsneutrale Pädagogik, insbesondere deren didaktischen Anteil, zu weitaus mehr Zielgenauigkeit im Alltag (nicht nur) der Grundschule. Deshalb nimmt der verständnisorientierte Anteil in diesem Lehrbuch auch den größten Teil ein. Über das Verständnis lassen sich dann, so die Erfahrung aus der Begleitung von GrundschullehrerInnen, die bekannten Methoden adäquat variieren und weiterentwickeln. Besonders die Elementarpädagogik verfügt bereits über sehr viel Methoden-Know-How, so dass sich die Frage stellt, welche Zugänge eher Jungen und welche eher Mädchen erreichen.

Der Begriff *Geschlechtsbezogene Pädagogik* wurde 1994 (erstmals in einem Modellversuch Ende der 1980er Jahre) von Glücks / Ottemeier-Glücks eingeführt[1], um zu betonen, dass sich die Arbeit auf das Geschlecht bezieht, ohne behaupten zu wollen, wie denn nun jeder Junge oder jedes Mädchen sei. Der Passus *geschlechtsbezogen* betont, dass wir uns darauf beziehen und gleichzeitig die Gefahr berücksichtigen, dass schon der bewusste Blick auf die Unterschiedlichkeit von Mädchen und Jungen bereits eine Festlegung bedeutet. Es gilt also das Paradoxon zu gewährleisten, dass wir Differenzen analysieren und behandeln, ohne sie festschreiben zu wollen. Sowohl aus der Sozialisationsforschung als auch aus unserer langjährigen Praxis ist zu erkennen, dass Mädchen und Jungen prinzipiell die gleichen Fähigkeiten aufweisen. Die Frage ist nun, warum sie dies in der Breite nicht zeigen, also warum sie sich unterschiedlich bezüglich enorm umfangreicher Phänomene entwickeln. Die Frage ist auch, ab wann Geschlechterunterschiede zu verzeichnen sind, da sich Babies doch sehr gleich

1 Vgl.: Glücks / Ottemeier-Glücks 1996

verhalten, erwachsene Männer und Frauen jedoch nicht. Wenngleich Mädchen wie Jungen die psychologische Fähigkeit der Unterscheidung männlich-weiblich bereits im Kindergartenalter erwerben, werden die sozialen Bedingungen für geschlechtstypisches Handeln in der Grundschule gefestigt und ausgebaut. (Die frühen Jahre bis ca. zur zweiten Klasse offenbaren zumeist große Variabilitäten bzgl. der Selbstdarstellungen aller Kinder.) Deshalb kommt der Lebensphase ab der zweiten Klasse in der Grundschule eine hervorgehobene Bedeutung zu. Für die Pädagogik bedeutet dies, dass in dieser Zeit mit vergleichsweise geringen Mitteln enorm viel erreicht werden kann. Dementsprechend verwundert es nicht, dass der größte Teil an Anfragen für geschlechtsbezogene Selbstbehauptungskurse in Form von Jungen- und Mädchenarbeit auf das Grundschulalter fällt.[2]

Von der Begriffsdefinition her ist es in diesem Zusammenhang wichtig, zwischen *spezifisch*, *typisch* und *bezogen* zu unterscheiden: Das *Spezifische eines Geschlechts* wäre das, was eindeutig an das Geschlecht gekoppelt ist. Nimmt man beispielsweise die Anatomie als Grundlage der dichotomen Unterscheidung[3] in Mann und Frau, dann ist der Penis oder der Uterus ein Geschlechtsspezifikum. Mit *geschlechtstypisch* ist all das gemeint, was gesellschaftlich und kulturgeschichtlich gewachsen an die soziale Kategorie Geschlecht gebunden wird, was also als typisch bei Jungen und was als typisch bei Mädchen beobachtet werden kann. Bei genauerem Hinsehen verbleiben nur sehr wenige Dinge, die wir als geschlechtsspezifisch titulieren könnten, und selbst mit diesen Merkmalen lassen sich nicht alle Menschen erfassen: Für intersexuell geborene Menschen bedeutet diese Dichotomie den Zwang, sich qua Operation kategorisierbar zu machen. Führen wir uns die Intersexualität vor Augen, dann scheinen selbst die scheinbar objektiv biologischen Unterscheidungen nicht mehr sinnvoll zu sein.

---

2 Wir haben sowohl bei mannigfaltig e.V. als auch bei MEDIUM e.V. ein eindeutiges Übergewicht an Anfragen von Grundschulen, gefolgt von Anfragen aus dem Berufsschulalter, obwohl die Geschlechtsbezogene Pädagogik ehemals für die Jugendhilfe und so genannte sozial benachteiligte Jugendliche entwickelt worden ist. (Vgl.: Glücks / Ottemeier-Glücks 1996, S. 11ff.) Ein Zeichen auch dafür, dass LehrerInnen die besondere Bedeutung des geschlechtsbewussten Blicks an Grundschulen erkannt haben. Für Angebote und Hintergrund siehe: www.MEDIUM-eV.de und www.mannigfaltig.de

3 *Dichotomie* bedeutet in der traditionellen, philosophischen Logik die zweigliedrige, sich gegenseitig ausschließende Bestimmung eines Begriffs durch einen ihm untergeordneten und dessen Verneinung (Seele: Bewusstes – Unbewusstes; hier: Geschlecht: männlich – weiblich; sexuelle Orientierung: hetero – homo, Kinder: Jungen – Mädchen). Das bedeutet, dass die Identität als Junge / Mann durch Abgrenzung von (angeblichen) Mädchen- / Frauenspezifika bestimmt ist und folgerichtig sämtliche „mädchen- / frauenhaften Eigenschaften" eindeutig ausschließt. Damit weist der Begriff Dichotomie auf eine polare und hierarchisierende Bestimmung von Geschlechtlichkeit in männlich und weiblich. Mischformen sind also nicht vorgesehen, noch nicht einmal denkbar.

Geschlechtsbezogen bringt dagegen lediglich zum Ausdruck, dass sich auf das Geschlecht bezogen wird, d.h. das eigene Handeln ist dann geschlechtsbezogen, wenn die Kategorien männlich und weiblich zur Herstellung einer inneren Ordnung benutzt werden. Ob es sich dabei um vermeintlich Spezifisches oder Typisches von Männlichkeit oder Weiblichkeit handelt, spielt dabei kaum eine Rolle. Geschlechtsbezogene Arbeit wäre demnach auf den realen Status Quo der geschlechtstypischen Darstellung von Identitäten – in all ihren Auswirkungen – bezogen, dadurch aber nicht eindeutig bestimmt. Deshalb verwerfen wir den traditionellen Titel der geschlechtsspezifischen Arbeit, da wir Jungen wie Mädchen eher in ihren Möglichkeiten fördern, als in ihren gelernten Defiziten stigmatisieren möchten. Vielmehr geht es darum, die *Stärken zu stärken*, also bereits vorhandene Kompetenzen bei Mädchen, Jungen und Pädagoginnen, Pädagogen auszubauen. Diese *ressourcenorientierte Sicht* offenbart sich im Alltag als schwierig, da pädagogisch Denkende gewohnt sind, eher die Schwächen wahrzunehmen und zu „behandeln". Die Ressourcen werden besonders in der schultypischen Förderlandschaft von der *Macht der Defizite* überdeckt. Es geht also nicht um Kompensationsprogramme i.S. einer klassischen Mädchenförderung oder einem Sozialtraining für jungentypische Defizite, sondern um das Entdecken und Fördern vorhandener Kompetenzen auf allen Seiten.

Aus der Praxis heraus können wir festhalten, dass genau diejenigen Ansätze an Grundschulen besondere Effizienz aufweisen können, die dabei diese ressourcenorientierte Haltung als Unterstützung gewährleisten. Als Wahl der *pädagogischen Räume* hat sich als hilfreich erwiesen, wenn gewährleistet wird, dass sowohl reine (geschlechtsgetrennte) Jungen- und Mädchengruppen in Form von Jungen- und Mädchenarbeit organisiert werden, als auch geschlechtsgemischte Arrangements *geschlechtsbewusst* koedukativ gestaltet werden. Letzteres bedeutet, dass sich alle Beteiligten der Geschlechtlichkeit bewusst werden und dass weder die SchülerInnen als neutrale Kinder, noch LehrerInnen als neutrale Lehrkörper betrachtet werden. Beziehen wir mit der geschlechtsbewussten Haltung unsere pädagogischen Bemühungen auf die Lerngewohnheiten von Mädchen und Jungen und setzen sie mit den Lehrfähigkeiten von Frauen und Männern in Bezug, dann entsteht eine geschlechtsbezogene Arbeit, die ihre KlientInnen weitaus besser erreicht.

Besonders hilfreich ist es, wenn in dieser Hinsicht auch die Eltern der SchülerInnen sowohl gemischt als auch getrennt zum Austausch angesprochen werden: z.B. in Form von Elternabenden, Väterabenden und Mütterabenden oder auch zu gesonderten Freizeitaktionen (Beispiel: Seifenkistenbau für Väter mit Jungen und Mütter mit Mädchen oder besonders irritierend gegengeschlechtlich: Väter mit Mädchen und Mütter mit Jungen). Denn wir wissen, dass im Grundschulalter

die Vorbildfunktion von Vater und Mutter noch fast ungebrochen auf die Mädchen und Jungen wirkt.

So haben wir Mitte 2005 ein Großprojekt an einer Grundschule in der Nähe von Stade durchgeführt, das sämtliche Ebenen berücksichtigte: Väterabend, Mütterabend, geschlechtsgemischter Abend, LehrerInnenfortbildung durch eine Fachfrau zur Mädchensicht, LehrerInnenfortbildung durch einen Fachmann zur Jungensicht und eine Projektphase in geschlechtsgetrennten Gruppen jeder (!) Klasse der Schule. Bei einer Kreativität in der Zusammenarbeit mit Elternrat und LehrerInnen konnte die Finanzierung auch gut gewährleistet werden. Die Lehrkräfte berichteten drei Monate später, dass sich das gesamte Klima in der Schule positiv verändert hat, dass sie den Eindruck hätten, dass der Unterricht nun leichter und effektiver wäre.

Bei einer Durchführung im Dreieck zwischen *Jungen(gruppen)arbeit – Mädchen(gruppen)arbeit – geschlechtsreflexiver Koedukation* ist allen Beteiligten geholfen, das wird immer wieder deutlich. Rein männliche und rein weibliche Gruppen sind pädagogisch sehr hilfreich, da sich SchülerInnen auf dem Schulhof zumeist diese Form selber aussuchen. Doch der pädagogische Alltag an Grundschulen gestaltet sich im Unterricht geschlechtsgemischt. Werden sämtliche Gegebenheiten bzgl. der geschlechtstypischen Normalitäten berücksichtigt, wächst die „unbedarfte" und „ressourcenverschwendende" Koedukation zur qualitativ höherwertigen reflexiven Erziehung. *Doch was müssen LehrerInnen wissen, um dieses Dreieck gewährleisten zu können?*

Ausgehend von der These einer Grundschullehrerin „*Erfahrungen ohne Theorie sind blind, Theorien ohne Erfahrungen sind leer*"[4] halten wir die systematische Verknüpfung von Theorie und Praxis im Alltag für zentral wichtig. Dieses Lehrbuch sammelt auf der einen Seite wissenschaftliche Erkenntnisse zusammen, um stets einen Übertrag auf die Grundschule zu gewährleisten. Neben der Entfaltung eines theoretischen und modellhaften Zugangs zum geschlechtlichen Alltag an Grundschulen werden stets Praxisbeispiele angeführt, die verdeutlichen sollen, wie sich die getroffene Systematisierung im Alltag konkret niederschlägt. Anhand der jeweils abschließenden Übungsaufgaben können die Leser und Leserinnen die Triftigkeit in Ihrem Alltag nach und nach überprüfen.

Wir stellen nachfolgend sechs Zugänge vor, die sich in ihrer Ergänzung als hilfreich erwiesen haben. Im zweiten Kapitel werden zunächst diejenigen Erkenntnisse der letzten 30 Jahre zusammengefasst, die einen Aufschluss auf beobachtbare Geschlechterverhältnisse bieten. Dieser soziologische Zugang gibt einen

4 Vgl. sehr erhellend für GrundschullehrerInnen: Wigger in: nli-Berichte 65, S.17ff

Aufschluss über real existierende Unterschiede, so wie sie wissenschaftlich geprüft zu beobachten sind und nicht so, wie es die Alltagssicht behauptet. Auch wenn sich sehr viel aktuelle Populärliteratur mit den angeblichen biologischen Unterschieden beschäftigt, so zeigt die Metasicht auf die Breite der Sozialisationsforschung, dass Unterschiede v.a. in besonderen Einzelbereichen zu verzeichnen sind.

Die Begründung für Differenzen zwischen Mädchen und Jungen unterliegen einerseits der Entwicklungslogik (v.a. bis zum Grundschulalter). Deshalb werden wir uns in Kapitel 3 mit der Entwicklungspsychologie des Grundschulalters beschäftigen. Schon in der Entwicklung kognitiver Strukturen spiegeln sich Geschlechterverhältnisse wider, die sich im Kapitel 4 durch Beobachtungen geschlechtstypischen Verhaltens aufzeigen lassen. Obwohl Jungen und Mädchen eigentlich gleiche Kompetenzen zeigen könnten, beginnen sie spätestens ab dem Grundschulalter damit, geschlechtstypisches Handeln durchweg *rigider zu präsentieren, weil es sozial – oft im Gegensatz zur Kindergartenerziehung – erwünscht ist.* Sowohl der soziologische als auch der psychologische Zugang kann dabei jeweils eine Facette im Verständnis um die Geschlechterphänomene liefern.

In Kapitel 5 bieten wir ein Modell an, mit dessen Hilfe es leichter fällt, auch scheinbar irrationales Verhalten bei Jungen zu verstehen. Um die Ideologie von Männlichkeit herum entwickeln Jungen besondere Polaritäten heraus, die es zu berücksichtigen gilt. Als Pendant dazu wird in Kapitel 6 ein Modell des MädchenSeins vorgestellt, das die Mädchen in ihren Eigenarten verständlicher werden lässt. Diese beiden Modelle ergänzen sich und geben damit eine Vervollständigung im Verständnis von Mädchen, Jungen und von Geschlechterverhältnissen. Es kann besonders in anstrengenden Momenten des pädagogischen Alltags helfen, nicht auf einem *Irrgleis der Wahrnehmung* zu landen. Besonders die aktuellen Phänomene, wie etwa die Opferseite bei Jungen oder die gewalttätige Seite bei einigen Mädchen, können von hier aus derart verstanden werden, dass im Alltag neue Zugänge von Seiten der LehrerInnen gestaltet werden können.

Alle Kapitel schließen mit einem systematischen Übertrag auf die Praxis an Grundschulen.

Sämtliche Impulse werden anhand von Beispielmethoden im 7. Kapitel gebündelt. Die Tragkraft der methodisch-konzeptionellen Zugänge ergibt sich dabei aus der Kenntnis der Ausführungen in den vorangegangenen Kapiteln. Es ist jedoch auch möglich, zunächst nur ein Kapitel zu lesen, da jedes auch in sich abgeschlossen gestaltet ist. Über Querverweise kann einfach hinweg gelesen werden.

Übungsaufgabe 1:

Führen Sie eine kurze Bestandsaufnahme einer Klasse bzw. Gruppe Ihrer Wahl durch, indem Sie spontan auf einer DIN A 4 Seite auflisten, inwiefern Sie Jungen und Mädchen unterschiedlich wahrnehmen:

- ✓ **Was tun Jungen, was tun Mädchen in der Schule?**
- ✓ **Inwiefern beteiligen sich Mädchen am Unterricht, inwiefern Jungen?**
- ✓ **Welche Leistungen zeigen Jungen, welche Mädchen?**
- ✓ **Was ist in den Pausen zu beobachten?**

Es gibt dabei kein richtig oder falsch, sondern nur Ihre derzeitige Wahrnehmung / Erinnerung. Deshalb sollten Sie keinerlei Hilfsmittel wie Aufzeichnungen, Rückmeldungen von KollegInnen oder die spezielle Beobachtung im Alltag hinzuziehen!

Bitte bewahren Sie das ausgefüllte Blatt dann so auf, dass Sie es erst am Ende wieder betrachten können, nachdem Sie diesen gesamten Band durchgelesen oder sogar durchgearbeitet haben. Wir werden darauf zurückkommen.