

Jungen und Mädchen gleichermaßen fördern!

Ein Schreibgespräch von www.ganztaegig-lernen.de mit Katharina Debus von Dissens - Institut für Forschung und Bildung e.V.

Redaktion: Frau Debus, Jungen und Mädchen sollen gleichermaßen gefördert werden. Welche Aufgaben ergeben sich für Lehrerinnen und Lehrer? In welcher Verantwortung stehen Akteure in Ganztagschule?

Katharina Debus: Ich möchte diese beiden Fragen gemeinsam angehen. Zunächst stellt sich die Frage, auf welcher Ebene eine geschlechtsbezogene Förderung notwendig ist, um auf Grundlage dieser Analyse Ziele und Vorgehensweisen abzuleiten. Ein Problem, das häufig im Zusammenhang mit geschlechtsbezogener Pädagogik im Raum steht, ist die Idee, es ginge hier vor allem darum, über Geschlecht zu reden. Ich komme auf dieses Problem und mögliche bessere Umgangsweisen damit zurück.

Schwierigkeiten, Herausforderungen & Ressourcen

Zunächst werfe ich einige Schlaglichter auf Schwierigkeiten und Herausforderungen in der Verbindung der Themen Geschlecht und Schule, wobei ich mich dabei immer auf deutsche Durchschnittswerte beziehe. Aufgrund des Umfangs dieses Schreibgesprächs kann ich die einzelnen Aspekte nur anreißen – vielleicht kann dies den Lesenden aber Lust machen, das eine oder andere Thema eigenständig zu vertiefen.

Themen der (nicht immer glückenden) geschlechtergerechten Schule sind unter anderem:

- Bildungsbeteiligung (Verteilung auf Schultypen, Rückstellungen, Klassenwiederholungen, Schulempfehlungen, Leistungskurs- bzw. Profilwahlen, Vertiefungsfächer etc.);
- Leistungsentwicklungen, Förderung fachbezogener Selbstkonzepte, Notengerechtigkeit;
- integrierte Berufs- und Lebensorientierung, die auch andere Lebensbereiche als die erste Berufswahl und Konsequenzen für das weitere Leben berücksichtigt;
- Vermittlung der Kompetenzen zur Übersetzung der schulischen Qualifikationen in beruflichen Erfolg, Einkommen, finanzielle Unabhängigkeit aber auch berufliche Zufriedenheit;
- Sportunterricht (von Jugendlichen mit am häufigsten bei der Frage nach Geschlechtergerechtigkeit in der Schule genannt);
- Verteilung von Aufmerksamkeit und Rollenzuweisungen (u.a. Sanktionierungen und Disziplinierungen, Ausrichtung an bestimmten Interessen und Umgang mit Störungen, Instrumentalisierung als ‚sozialer Schmierstoff‘ etc.);
- Mitarbeit, Interessenvertretung, Selbstwirksamkeitserfahrungen und Abgrenzungsvermögen von schulischen Anforderungen – letzteres sowohl als Hindernis bzgl. der Leistungsentwicklung aber auch als Resilienzfaktor gegen vielerlei psychische und körperliche Überlastungen durch zu hohe schulische Leistungsanforderungen;

- selbstschädigendes Verhalten wie Essstörungen, Autoaggressionen, Risikoverhalten, Suizidversuche und Suizide, Schulverweigerung, gesetzeswidriges Verhalten, Substanzkonsum (illegale Drogen und Ritalin eher bei Jungen, andere Medikamente wie Psychopharmaka, Neuroleptika und Schmerzmittel eher bei Mädchen);
- Fragen von Selbstbewusstsein und Kritikfähigkeit, Freund_innenschaft¹, Gruppendynamik, Kooperation, Konfliktfähigkeit, Empathie, Kommunikation, Grenzensetzen, Ruhe, Konzentration, Bewegung etc.

Umgekehrt zeigen sich in Zusammenhang mit Geschlecht aber auch besondere Ressourcen sowohl auf der Leistungsebene als auch im schulischen Miteinander. Darunter fallen beispielsweise Durchsetzungsvermögen, Empathie, Suchen nach eigenen Lösungswegen, Kreativität, die Fähigkeit sich auf Regeln einzulassen, Kooperativität, Abgrenzungsvermögen, sprachliche bzw. mathematisch-naturwissenschaftliche Fähigkeiten, Humor, Interessenvertretung, Solidarität, Selbstbewusstsein, Kritikfähigkeit, besonderes Interesse und Vorerfahrungen an/in Technik, Lesen, Ballsport, ästhetischen Sportarten, kreativem Gestalten, Mathematik, Physik, Chemie, und ähnliches.

„Die“ Jungen bzw. Mädchen gibt es nicht

Bei all diesen Themen können statistisch schiefe Verteilungen nach Geschlecht vorliegen, es geht aber nicht um eine homogene Jungen- oder Mädchengruppe. ‚Die‘ Jungen gibt es ebenso wenig wie ‚die‘ Mädchen. Die vereinfachende Rede von ‚den‘ Jungen oder Mädchen ist für alle schädlich: Für die Kinder und Jugendlichen, die somit auf ein Verhaltensmuster festgeschrieben werden, und für die, denen damit implizit signalisiert wird, sie seien keine ‚richtigen‘ Jungen oder Mädchen. Gerade für Kinder und Jugendliche, denen es besonders wichtig ist, als ‚richtig‘ anerkannt zu werden, findet so ein Verengungsprozess statt, der Anreize setzt, bestimmte eigene Potenziale besonders auszubilden (Spezialisierung) und dabei andere zu vernachlässigen oder zu verwerfen (Verengung/Verlust). Von daher ist es besonders wichtig, solche geschlechtsbezogenen Platzanweiser zu unterlassen und – wenn sie von den Schüler_innen eingebracht werden – zu irritieren, um individuelle Entwicklungswege zu befördern.

Die Schule als Zwangsgemeinschaft – Beeinträchtigungen des Menschenrechts auf Bildung durch Diskriminierung, Abwertung und Gewalt

Schule als Zwangsgemeinschaft² ist oftmals einer der zentralen Orte für Abwertung, Ausgrenzung und psychische, körperliche und sexualisierte Gewalt. Dies trifft u.a. Kinder

¹ Die Schreibweise mit Unterstrich (auch: Gender Gap) soll alle Geschlechter berücksichtigen. Im Gegensatz zu vielen anderen Schreibformen markiert der Unterstrich (alternativ auch das Sternchen: *) die Lebenswirklichkeiten, die nicht eindeutig männlich oder weiblich identifiziert sind oder werden, also u.a. intergeschlechtliche, transgeschlechtliche und genderqueere Menschen. Vgl. hierzu auch transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/fak_translationswissenschaft/Diplomarbeitenanleitung/Geschlechtergerechtes_Formulieren_FischerWolf.pdf sowie zur ersten schriftlichen Grundlegung des Gender Gap: arranca.org/ausgabe/28/performing-the-gap.

² ‚Zwangsgemeinschaft‘ meint, dass die Schüler_innen in der Regel nicht auswählen können, mit welchen Menschen sie sich umgeben wollen oder nicht. Klassengemeinschaften und Pausenhofdynamiken ist in der Regel schwer zu entkommen, Lehrkräften ebenfalls, beides setzt zumindest sehr großes Engagement der Eltern voraus und ist selbst dann häufig nur schwer und langfristig zu erreichen. Dies gilt im Übrigen – wenn auch

und Jugendliche, die von den vergeschlechtlichten Normalitätsvorstellungen der Mehrheit ihrer Peergroup abweichen, sei es aufgrund ihrer Interessen, Fähigkeiten und Schwächen, sei es aufgrund ihrer geschlechtlichen Identifikation (u.a. trans*geschlechtliche und genderqueere Schüler_innen), ihres Körpergeschlechts (inter*geschlechtliche Schüler_innen) oder ihrer sexuellen Orientierung. Dies stellt eine Einschränkung des Menschenrechts auf Bildung dar. Schule muss sich daher den Auftrag nehmen, ein gleichberechtigtes Lernen aller Schüler_innen möglich zu machen – das heißt, sie muss sich aktiv mit dem Abbau von Diskriminierung, Abwertung und Gewalt beschäftigen, sowohl in Bezug auf Geschlecht und sexuelle Identitäten wie auch in Bezug auf andere gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse wie Rassismus, Klassismus, Antisemitismus, Behinderung etc.

Dies kann es im Übrigen allen Kindern und Jugendlichen ermöglichen, angstfreier zu lernen. Von schwulen- und lesbenfeindlichen Abwertungen beispielsweise sind nicht nur die Schüler_innen betroffen, die direkt abgewertet werden, sondern auch all jene, die ihr Verhaltens- und Interessensrepertoire einschränken, um nicht zur Zielscheibe solcher Abwertungen zu werden. Wenn beispielsweise Unsicherheit, Verletzlichkeit oder ein Interesse an Roman-Lektüre als ‚schwul‘ gelten und darüber abgewertet werden, hat dies Einfluss nicht nur auf die Jungen, die real andere Jungen lieben oder das zumindest für sich für möglich halten, sondern auch auf alle anderen Jungen, die nicht als schwul gelten wollen, weil sie wissen, das ist ein Schimpfwort, das zu Abwertungen und Gewalt führt. Diese Angst hat Auswirkungen auf den Unterricht, wenn das Lernverhalten der Schüler_innen stark von der Motivation bestimmt ist, sich als ‚richtig‘ zu präsentieren und Angriffen vorzubeugen.

Männlichkeits- und Weiblichkeitsanforderungen

Wir sprechen in diesem Zusammenhang von Männlichkeits- bzw. Weiblichkeitsanforderungen – also von dem, was Mädchen bzw. Jungen tun oder sein müssen, um im jeweiligen Kontext als ‚richtige‘ Jungen bzw. Mädchen anerkannt zu werden. Diese können je nach Milieu- bzw. Schul- oder Schulklassenkultur variieren. Tendenziell beinhalten Männlichkeitsanforderungen in vielen Lebenswelten die Aufforderung und das Versprechen, cool, souverän, überlegen und sportlich zu sein und bloß nicht zu fleißig, anhänglich oder gar hilfsbedürftig und körperlich nicht zu klein. Das kann dazu führen, beispielsweise Schwächen zu überspielen und Fächer, die nicht leicht fallen, lieber ganz zu verweigern als das Gesicht zu verlieren, und durch diese Verweigerung in Marginalisierungsspiralen zu geraten, wie auch zu störendem oder gewalttätigem Verhalten, um mittels dessen Souveränität herzustellen. Weiblichkeitsanforderungen sind u.a. häufig, gut in der Schule zu sein und nicht bei Fehlern ertappt zu werden, sozial kompetent, schlank, sexy und gleichzeitig ‚anständig‘ zu sein und bloß nicht selbstüberschätzend,

aufgrund von Versetzungsmöglichkeiten etwas eingeschränkter – auch für die in der Schule tätigen Professionellen. Das Problem verschärft sich für Kinder und Jugendliche dadurch, dass sie diese Zwangsgemeinschaft in einer Lebensphase besuchen, in der alle mit Fragen des eigenen Ich-Konzepts, des Bezugs auf andere und der Abgrenzung von diesen beschäftigt sind. Erfahrungen von Ausgrenzungen und Einschluss, Konformitätsdruck und Erwartungen, Zugehörigkeit über die Abgrenzung von anderen herzustellen, sind daher für fast alle Kinder und Jugendlichen in der Schule an der Tagesordnung und beeinflussen ihr Verhalten häufig in mindestens ebenso großem Maße wie das Unterrichtsgeschehen.

egoistisch oder zu überlegen. Das kann dazu führen, dass leistungsstarke Mädchen ihre Leistungen ständig herunterspielen und damit eher Selbstkritik als Selbstbewusstsein einüben, sich dazu verpflichtet fühlen, weit über ihre Grenzen hinweg anderen ständig zu helfen und sich ausnutzen zu lassen, wie auch zu passiver Aggressivität („Zickigkeit“) anstelle von offenerem Durchsetzungsvermögen.

Männlichkeits- wie Weiblichkeitsanforderungen können zu Verschärfungen des oben genannten Risikoverhaltens führen, wenn Jungen Marginalisierungsspiralen in Kauf nehmen, um vor allem Gesichtsverlust zu vermeiden oder wenn Mädchen auf Überforderung auf der sozialen und schulischen Ebene mit selbstverletzendem Verhalten reagieren. Es entwickelt sich in diesem Zusammenhang auch bei Jungen häufig eine Selbstüberschätzung, die dem Lernen dann nicht zuträglich ist, wenn eine adäquate Lernstandsanalyse und Selbstdisziplin notwendig sind, während die Selbstbewusstseinswerte von Mädchen im Schnitt spätestens zur Pubertät beträchtlich absinken, was ihnen schulisch wie auch für die Übersetzung schulischer Qualifikationen in beruflichen Erfolg abträglich ist.

Förderansätze

Für eine geschlechtergerechte Pädagogik im Schulkontext ist unter anderem eine Förderung entlang der folgenden Aspekte von Bedeutung:

- Interesse und Motivation (insbesondere bzgl. des Lesens);
- lustvolle Übungsmöglichkeiten im Freizeitbereich (insbesondere in Mathematik und Naturwissenschaften);
- räumliches Denken (Förderung u.a. mittels Orientierungsübungen und –spielen im freien Raum wie Rallyes oder Orientierungsläufen, auf den Raum anzupassenden Tanzchoreographien oder Ballspielen);
- Lernstrategiewissen und –anwendung, fachbezogene Selbstkonzepte;
- ausgewogenes Wissen um eigene Stärken und Lerninhalte/Kompetenzen, in denen vermehrter Arbeitsbedarf besteht, sowie konstruktive Feedbackkultur; Selbstbewusstsein und die Fähigkeit zu konstruktiver Selbstkritik;
- Ich-Stärke, Individualität und Normierungskritik, Zivilcourage gegen Gewalt und Diskriminierung – u.a. in Bezug auf Sexismus und Schwulen-/Lesben-/Bi-/Queer-/Trans-/Interfeindlichkeit;
- wertschätzender Umgang mit Vielfalt und Individualität;
- Möglichkeiten zur konstruktiven Interessenvertretung für alle – nicht nur für die Lautesten, Störendsten oder Beliebtesten; Gemeinschaftlichkeit/Kooperation und Abgrenzungsfähigkeit;
- Entspannung, Zur-Ruhe-Kommen, Konzentration, Bewegung und Aktivierung; sich Hilfe holen und Unsicherheiten zugeben; sich eigene Wege zutrauen etc.

Meines Erachtens besteht das Ziel geschlechtergerechter schulischer Förderung in einer Befähigung und Ermutigung dabei, individuelle Wege zu einem möglichst glücklichen Leben zu finden und zu gehen und dabei möglichst wenig Behinderung durch geschlechtsbezogene Normen und Ungerechtigkeiten zu erfahren. Dabei kann die Schule nicht zaubern – das ist ein gesamtgesellschaftliches Thema. Sie kann aber auf der individuellen und institutionellen Ebene Einfluss darauf nehmen und unterstützend wirken.

Vielfalt und Vervielfältigung von Interessen und Fähigkeiten

Dabei geht es einerseits um eine Wertschätzung, Anerkennung und gleichgestellte Berücksichtigung geschlechterstereotyper Interessen wie auch geschlechteruntypischer Interessen. Es bedarf also einer Vielfalt an thematischen, methodischen, didaktischen und medialen Angeboten. Darüber hinaus bedarf es einer kompensierenden Förderung entlang von statistisch schief verteilten Fähigkeiten und Interessen, sodass auch entgegen Geschlechtervorstellungen und –normen Unbekanntes ausprobiert und erlernt werden kann. Um beides in Einklang zu bringen, ist eine gute Mischung aus verpflichtend-verbindlichen und freiwillig-vertiefenden Angeboten notwendig.

Dabei sollte zunächst Geschlecht nicht in den Mittelpunkt gestellt werden (ich nenne dieses Vorgehen ‚Nicht-Dramatisierung von Geschlecht‘). Aussagen wie ‚Wir machen jetzt einen Haushaltsparcours für die Jungen/eine Fahrradschraubwerkstatt für die Mädchen, weil Jungen/Mädchen das ja nicht so gut können‘ enthalten geschlechtsbezogene Platzanweiser und sind somit kontraproduktiv. Zunächst sollten Angebote für alle gemacht werden – sie wirken trotzdem geschlechtergerecht, wenn sie in einem Bewusstsein um geschlechtsbezogene Hürden und Spezialisierungen vorbereitet und durchgeführt werden, ohne dass das explizit thematisiert wird. Geschlecht nimmt dann im Kopf der Pädagog_innen eher die Form der Frage und der besonderen Aufmerksamkeit an, anstatt in Form von Zuschreibungen die Individualität der Kinder und Jugendlichen in Frage zu stellen.

Falls bei allgemeinen Angeboten allerdings offensichtlich wird, dass es Barrieren gibt, geschlechteruntypische Angebote anzunehmen, dann können separate Angebote Sinn machen, allerdings weniger über eine Defizitargumentation, denn über Formulierungen wie ‚Wir haben uns gedacht, es könnte interessant sein, so was mal nur unter Mädchen oder nur unter Jungen zu machen‘. Eine offene Experiment-Rhetorik ist hier hilfreicher als Geschlechterzuschreibungen.

Auch eine wertschätzende, fehlerfreundliche Unterrichts- und Schulkultur mit möglichst wenig Gesichtsverlust, mit kritisch-solidarischem Feedback und Selbstwirksamkeitserfahrungen ist hilfreich. Dadurch kann sowohl das Thema Souveränität als auch das Thema Selbstbewusstsein-Selbstkritik in anderer Weise bearbeitbar und entwickelbar werden.

Schwierigkeiten, Herausforderungen & Ressourcen

Die explizite Thematisierung von Geschlecht (‚Dramatisierung von Geschlecht‘ in der Fachliteratur, im deutschen Raum v.a. geprägt durch Hannelore Faulstich-Wieland) macht besonders dann Sinn, wenn entweder die Schüler_innen selbst Geschlecht zum Thema machen, durch segregierte Sitzordnungsinteressen oder Freund_innenschaften, durch geschlechtsbezogene Zuschreibungen oder Ablehnungen, durch Abwertungen und Schimpfworte etc. Sie macht auch Sinn, um in ein kritisches Gespräch über Geschlechteranforderungen zu kommen, wobei hier darauf zu achten ist, dass der methodische Aufbau nicht dazu anregt, dass die Kinder und Jugendlichen sich gegenseitig in Vorurteilen und Zuschreibungen fortbilden, sondern eine innere Distanzierung davon möglich ist.

Während oder nach einer solchen Lerneinheit sollten dann auch die Gemeinsamkeiten zwischen den Schüler_innen über Geschlechtergrenzen hinweg wieder sichtbar gemacht werden, die individuellen Unterschiede zwischen Menschen des gleichen Geschlechts oder auch andere gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse („Entdramatisierung von Geschlecht“ in der Fachliteratur). Insbesondere ein Ausspielen von Geschlecht gegenüber anderen gesellschaftlichen Ungleichheitsverhältnissen kann dazu führen, dass beispielsweise Schüler_innen mit Rassismus- oder Klassismuserfahrungen dieses Thema zu Recht verweigern, wenn sie den Eindruck bekommen, es wird nur über Geschlecht gesprochen und nicht über Themen, in denen sie besonders viel Ungerechtigkeit erleben.

Interventionen gegen Abwertung, Diskriminierungen und Gewalt

Nicht zuletzt gilt es, Abwertungen, Diskriminierung und Gewalt jeglicher Form entschieden entgegenzutreten – das hat eine eigene Auseinandersetzung mit diesen Themen zu Voraussetzung, um entsprechende Situationen und Strukturen überhaupt erkennen zu können. Diese sollten nicht gleichgesetzt werden mit insgesamt regelwidrigem Verhalten. Verhaltensweisen, die das Menschenrecht auf Bildung anderer einschränken, indem beispielsweise ‚Mädchen‘, ‚Opfer‘, ‚schwul‘ etc. als Schimpfworte gelten und die damit Bezeichneten so strukturell dauerhafte Abwertung erfahren (also alle Mädchen, alle Menschen mit Opfererfahrungen, alle Schwulen ebenso wie die, die direkt mit dem Begriff abgewertet werden sollen – meistens Jungen), sollten anders behandelt werden, als beispielsweise Unpünktlichkeit oder die Verwendung u.U. unerwünschter Ausdrücke wie ‚Scheiße‘. Hier ist eine deutliche Markierung notwendig, dass es hier nicht um Disziplin und Benimm geht, sondern um wesentlich mehr und dass Verletzungen und Diskriminierungen in der Schule nicht geduldet werden. Zu solchen zu unterbindenden Verletzungen gehören u.a. Abwertungen und Gewalt aller Formen aufgrund des Geschlechts (Körpergeschlecht und Geschlechtsidentität), geschlechtlicher Nonkonformität, sexueller Orientierung wie auch aufgrund anderer Ungleichheitsverhältnisse wie Rassismus, Klassismus, Behinderung oder Antisemitismus.

Gleichzeitig sollte an den Mechanismen angesetzt werden, die solche Verhaltensweisen überhaupt funktional für die Beteiligten machen. Es ist in der Regel davon auszugehen, dass viele dieser Verhaltensweisen weniger der Böswilligkeit einzelner geschuldet sind, sondern viel mit gesellschaftlichen und/oder institutionellen Hierarchisierungen, Normierungen und Anpassungszwängen zu tun haben. Beispielsweise könnte es dabei darum gehen, sich selbst vor der entsprechenden Beschimpfung zu schützen, es könnte um Konkurrenz oder um Souveränität gehen, um Identitätsfragen oder um Zugehörigkeit und Gemeinschaftsbildung, vielleicht auch um Verunsicherung und den Wunsch nach einfachen Lösungen und Orientierungen. Es braucht zum Abbau von Abwertungen und Diskriminierung daher mehr psychosoziale Arbeit – Verbote können lediglich ein Minimum an Schutz bereitstellen und sind dennoch ergänzend notwendig. Nicht zuletzt ist die Förderung von Zivilcourage in diesem Zusammenhang ein Schlüsselthema.

Akteurinnen und Akteure in der Ganztagschule

All diese Aspekte können in unterschiedlicher Weise von unterschiedlichen Akteur_innen der Ganztagschule aufgegriffen werden, von Lehrkräften, Schulsozialarbeiter_innen,

Erzieher_innen, Eltern, Vereinen und anderen externen Anbieter_innen wie auch in selbstorganisierten Angeboten von Schüler_innen für Schüler_innen.

Besondere Aufgabe von Schulleitung und anderen übergeordneten Strukturen ist es dabei, Arbeitsbedingungen bereitzustellen, in denen Weiterqualifikation ermöglicht und wertgeschätzt wird, in denen Reflexionsräume vorhanden sind (Supervision, Intervision, kollegiale Beratung), in denen konstruktive Kritik wie auch Wertschätzung, Fehlerfreundlichkeit und Kooperation im Kollegium oder zumindest in Klein-Teams möglich sind und/oder (geübt) werden. Auch der Personalschlüssel und die mediale und räumliche Ausstattung wie auch Beschäftigungsverhältnisse (langfristige Beschäftigungen, gute Bezahlung etc.) sind wichtige Erfolgsfaktoren.

Bietet die Ganztagschule mehr Möglichkeiten, um die Chancengleichheit der Geschlechter zu ermöglichen?

Meines Erachtens bietet die Ganztagschule aufgrund der größeren zeitlichen Spielräume sehr gute Möglichkeiten, um ganzheitlich an den unterschiedlichen Teilaspekten von Geschlechtergerechtigkeit anzusetzen. Dabei kann einerseits der Unterricht die genannten Aspekte berücksichtigen. Aber auch außerunterrichtliche Angebote haben besondere Potenziale, mit anderen Möglichkeiten der Rhythmisierung und jenseits von Lehrplänen und Notengebung querliegende Kompetenzen und Auseinandersetzungen im Rahmen des psychosozialen Lernens zu befördern.

In Anbetracht der Problematik von Schule als Zwangsgemeinschaft mit hohem Normierungsfaktor bietet die Ganztagschule aber auch ein Risiko, indem hier problematische Aspekte von Halbtagschulen möglicherweise noch unentrinnbarer werden. Schüler_innen, die in der Schule Abwertung für nicht-konformes Verhalten, oder entsprechende Geschlechter- oder sexuelle Identitäten erfahren, haben zumindest in gebundenen Ganztagschulen nicht mehr die Möglichkeit, sich nach Unterrichts-Ende in freundlichere soziale Räume zurückzuziehen. Die Ganztagschule hat also in besonderem Maße die Aufgabe, Normierungen, Diskriminierungen und Gewalt entgegen zu wirken, und Rückzugsräume bereit zu stellen. Auch gezielte Angebote zu Themen sexueller und geschlechtlicher Vielfalt sollten Standard sein, wie auch Ansprechpartner_innen bei Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen. Dabei ist darauf zu achten, dass es einerseits öffentliche Angebote für alle Interessierten gibt: Auch tendenziell geschlechtskonforme Jugendliche können es spannend finden, sich mit der großen Vielfalt geschlechtlicher Ausdrucksweisen und Möglichkeiten zu beschäftigen; auch heterosexuelle Kinder und Jugendliche können es interessant finden und dadurch gewinnen, etwas über sexuelle Vielfalt und verschiedene Lebensformen zu erfahren. Andererseits sollte es aber auch geschützte Möglichkeiten der Auseinandersetzung und des Empowerments geben für Kinder und Jugendliche, die sich mit ihrer Nonkonformität (noch) nicht outen möchten.

Nicht zuletzt ist in der Ganztagschule auf eine Vielfalt im Bereich der Repräsentation zu achten: Wenn den Kindern und Jugendlichen wenig Zeit für ergänzende Angebote in der Freizeit bleibt, ist es ein besonderes Problem, wenn in der Schule nur Pädagog_innen sichtbar sind, die eher geschlechterkonform, heterosexuell und darüber hinaus weiß und mehrheitsdeutsch (i.d.R. im Kontrast zum Reinigungspersonal), akademisch gebildet etc.

sind. Vielmehr sollten Frauen, Männer und ggf. auch Menschen anderer Geschlechter jeweils in einer größtmöglichen Vielfalt sichtbar und ansprechbar sein. Nur so kann die Chance erhöht werden, dass alle Schüler_innen die Schule als einen Ort erleben können, wo ein gleichberechtigter Raum für Menschen wie sie selbst erfahrbar ist und wo sie Ansprechpartner_innen für ihre Fragen und Probleme finden.

Wenn eine Ganztagschule diese Herausforderungen angeht, dann kann sie durch ihre besonderen Möglichkeiten verlässlicher und verbindlicher langfristiger Begleitung der Kinder und Jugendlichen und ihre Vielfalt von Angeboten und Lernsettings sehr viel in Sachen Geschlechtergerechtigkeit in der Schule bewirken.

Diese Gedanken in ausführlicherer Form und mit Belegen

Überblicksartikel:

Debus, Katharina (2014): Von versagenden Jungen und leistungsstarken Mädchen. Geschlechterbilder als Ausgangspunkt von Pädagogik. In: Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.): Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht. Vielfalt_Macht_Pädagogik. Düsseldorf. Download und Bestellung unter: www.boeckler.de/6299.htm?produkt=HBS-005817&chunk=1.

Geschlecht und Schule:

Debus, Katharina (2007): Geschlechtergerechtigkeit in der Schule? Von Mars, Venus und schicksalhafter Begabung in der deutschen Post-PISA-Debatte. Diplomarbeit. Freie Universität, Berlin. Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft. Online verfügbar unter www.dissens.de/de/publikationen.

Debus, Katharina (2012): Schule – Leistung – Geschlecht. In: Dissens e.V. & Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin. S. 137–148. Download und Bestellung unter: www.dissens.de/de/publikationen/jus.php.

Empirische Erhebung zu Geschlechterbildern, Gerechtigkeitsempfinden (u.a. in der Schule) und Zukunftsperspektiven von Mädchen und Jungen aus verschiedenen Lebenswelten:

Calmbach, Marc/Debus, Katharina (2013): Geschlechtsbezogene Differenzen und Gemeinsamkeiten unter Jugendlichen verschiedener Lebenswelten. In: Beirat Jungenpolitik (Hrsg.): Jungen und ihre Lebenswelten. Vielfalt als Chance und Herausforderung. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 61–121. Online verfügbar auch unter: www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/Publikationen/publikationen,did=199124.html.

Reflexionen zu pädagogischen Vorgehensweisen

Debus, Katharina (2012): Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne geschlechtsbezogene Stereotype zu verstärken? In: Dissens e.V. & Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte

Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin, S. 149–158. Download und Bestellung unter:

www.dissens.de/de/publikationen/jus.php.

Debus, Katharina (2012): WS3 – Wenn Methoden nach hinten losgehen. Dramatisierung und Entdramatisierung in Methoden zu Geschlechterbildern. Workshopbericht vom Fachtag Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen in Schule und Jugendarbeit. Konzepte - Erfahrungen - Perspektiven im SFBB in Berlin am 01.06.2012. Berlin. Online verfügbar unter

www.dissens.de/de/publikationen/jus.php.

Kleine Methodensammlung:

www.vielfaltmachtschule.de/index.php?id=150.

Weiblichkeits- und Männlichkeitsanforderungen:

Debus, Katharina (2012): Und die Mädchen? Modernisierungen von Weiblichkeitsanforderungen. In: Dissens e.V. & Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin. S. 103–124. Download und Bestellung unter:

www.dissens.de/de/publikationen/jus.php.

Stuve, Olaf/Debus, Katharina (2012): Männlichkeitsanforderungen. Impulse kritischer Männlichkeitstheorie für eine geschlechterreflektierende Pädagogik mit Jungen. In: Dissens e.V. & Debus, Katharina/Könnecke, Bernard/Schwerma, Klaus/Stuve, Olaf (Hrsg.): Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungenarbeit, Geschlecht und Bildung. Berlin. S. 43–60. Download und Bestellung unter: www.dissens.de/de/publikationen/jus.php.

Handreichung zu Angeboten der Berufs- und Lebensorientierung für Jungen (in weiten Teilen übertragbar auf Mädchen):

Debus, Katharina/Stuve, Olaf/Budde, Jürgen (2013): Erweiterung der Perspektiven für die Berufs- und Lebensplanung von Jungen. Eine Praxishandreichung für die Schule. Bielefeld. Download und Bestellung unter: material.kompetenzz.net/neue-wege-fur-jungs.

Das Schreibgespräch führte Dr. Sabine Schweder, Ernst Moritz Arndt Universität Greifswald.

www.ganztaegig-lernen.de

Juli 2014