

Projekt 1: Verbesserung der Genderrelation beim Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schularten

0. Ausgangslage

Der Kabinettsbeschluss zur Einführung von Gender Mainstreaming impliziert mit seiner Forderung nach Veränderung der Geschlechterverhältnisse im Sinne von Geschlechtergerechtigkeit die Aussage, dass selbige derzeit nicht in allen Zuständigkeitsbereichen der Landesbehörden gegeben ist. Um Ansätze für eine erfolgreiche Umsetzung von GM in der Schule zu finden, wird nachfolgend zunächst nach konkreten Anhaltspunkten dieser Aussage gefragt. Dabei interessiert vorrangig, wie Mädchen und Jungen auf unterschiedliche Schularten verteilt sind, welche Entwicklung sie dort nehmen, welche Leistungen sie erbringen und mit welcher Perspektive sie die entsprechende Schule verlassen.

Zusammenfassend muss dabei konstatiert werden: Die Verteilung der Geschlechter auf unterschiedliche Schularten, ihre schulischen Leistungen und Abschlüsse widerspiegeln nicht die Ausgewogenheit der natürlichen Geschlechterverteilung in der Bevölkerung. Insgesamt scheinen die Potentiale von Jungen nicht hinreichend genutzt zu werden. Im Einzelnen lassen sich dafür u. a. folgende Belege finden:

Übergänge von der Grundschule

- zum Schuljahr 2004/05 betrug die Übergangsquote von der Grundschule zum Gymnasium bei den Mädchen 39 % und bei den Jungen 35 %
- unter den Kindern, die sich bei nicht ausgesprochener Bildungsempfehlung für das Gymnasium einer Aufnahmeprüfung stellen und diese Prüfung erfolgreich bestehen, sind (bei annähernder Gleichverteilung der Geschlechter unter allen Teilnehmern) überproportional viele Jungen, Bsp.: unter den sechs Kindern, die im SJ 04/05, die Prüfung bestanden, waren fünf Jungen; im SJ 05/06: unter 19 erfolgreichen Kindern waren 11 Jungen
- Anmerkung: die Übergangszahlen innerhalb Sachsens differieren erheblich zuungunsten einzelner Regionen und nahezu generell zum Nachteil der Jungen
 - o in Stollberg wechseln beispielsweise nur 19 % der Jungen nach der GS auf das Gymnasium, in Dresden 47 % (zum Vergleich: Anteil der auf ein Gymnasium wechselnden Mädchen in Hoyerswerda beträgt 56 %)
 - o zwar gibt es auch vier Gebiete, in denen anteilig etwas mehr Jungen als Mädchen auf das Gymnasium wechseln (Differenz dort jeweils zwischen 1 und 3 % mehr Jungen als Mädchen), in allen anderen 25 Landkreisen und kreisfreien Städten ist der Mädchen- teils erheblich höher als der Jungenanteil (Differenz: bis zu 14 % mehr Mädchen als Jungen)

Verteilung auf Schularten

- an Gymnasien ist der Anteil von Jungen besonders gering: unter 100 Schülern (15jährige) sind weniger als 43 Jungen; dieses Verhältnis der Geschlechter ist in allen anderen Bundesländern (bis auf Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg) ausgewogener als in Sachsen (Quelle PISA 2003-E)
- zur prozentualen Verteilung auf weitere Schularten vgl. Tabelle 1

Tabelle 1: Übersicht über Verteilung der Geschlechter auf die allgemein bildenden Schularten Sachsens (Schuljahr 2005/06, Quelle: Statistisches Landesamt Kamenz)

Schulart	männlich	weiblich
Grundschule	50,5 %	49,5 %
Förderschule	62,7 %	37,3 %
Mittelschule	53,0 %	47,0 %
Gymnasium	45,8 %	54,2 %

Leistungen

- mehr als 10 % aller männlichen Drittklässler besuchen eine LRS-Klasse; der Anteil unter den gleichaltrigen Mädchen beträgt nur 5 %
- der Leistungsvorsprung von 15-jährigen Mädchen gegenüber gleichaltrigen Jungen im Lesen beträgt im Durchschnitt in Sachsen ein Schuljahr (PISA 2003-E)
- der Leistungsvorsprung von Jungen gegenüber Mädchen im Bereich der mathematischen Kompetenz ist statistisch nicht signifikant, jedoch haben Jungen in diesem Bereich ein besseres Selbstkonzept
- 60 von 100 Wiederholern in Sachsen sind Jungen
- bereits bei Drittklässlern sind Unterschiede hinsichtlich physikalischen Vorwissens zu Ungunsten der Mädchen nachweisbar (Stern, 2006)

Abschlüsse

- der Anteil an Jungen, die einen der Mittelschulabschlüsse erwerben, ist höher als der entsprechende Anteil bei den Mädchen; dennoch bilden sie dort in der Gruppe der besonders leistungsstarken Schüler nur eine Minderheit; Bsp.: unter den 94 Mittelschülern, die in diesem Schuljahr einen hervorragenden Mittelschulabschluss erzielten, waren lediglich 22 Jungen (vgl. PM des SMK, 17.07.06)
- unter den schulentlassenen jungen Frauen erhielten 2005 knapp 31 % das Abitur, der entsprechende Anteil bei den jungen Männern betrug lediglich 21 %
- ca. 12 % der schulentlassenen Jungen gehen ohne Schulabschluss; der Anteil unter den schulentlassenen Mädchen ist nur knapp halb so hoch

1. Ziele

Langfristiges Ziel

Umsetzung des Kabinettsbeschlusses: „Durchsetzung der Chancengleichheit von Frauen und Männern...“ im Verantwortungsbereich Kultus (SMS, 15.03.05)

Mittelfristige Ziele

- Erhöhung der Anzahl der Jungen, die erfolgreich das Gymnasium besuchen
- Verringerung der Anzahl der Jungen, die ohne schulischen Abschluss das sächsische Schulsystem verlassen

Kurzfristige Ziele

- Erhöhung der Anzahl an Jungen, die von der Grundschule auf das Gymnasium wechseln
- Entwicklung der mathematisch – naturwissenschaftlichen Kompetenzen der Mädchen

2. Maßnahmen

zur Erreichung des kurzfristigen Zieles

Es wird davon ausgegangen, dass die Übergangentscheidung, entsprechend der Kinder von der Grundschule auf eine weiterführende Schulart wechseln, *hauptsächlich* durch zwei Einflüsse geprägt ist: Bildungsempfehlung und Elternwille.

Die Bildungsempfehlung hängt überwiegend von der Sozialkompetenz und den fachlichen Leistungen der Kinder ab, wobei der Lesekompetenz eine herausragende Bedeutung zukommt. Sie gilt lt. PISA als eine Schlüsselkompetenz, die mit allen anderen fachlichen Kompetenzen außerordentlich hoch korreliert. Gleichwohl ist bekannt, dass in jeden Beurteilungsprozess, also auch in jede Bildungsempfehlung subjektiv geprägte und intuitiv formulierte Eigenschaftszuschreibungen der Lehrkraft auf den Schüler eingehen, die sowohl durch das Geschlecht des Schülers als auch der Lehrkraft beeinflusst sind. (z. B.: Gute Leistungen bei Mädchen werden von Lehrkräften eher mit hohem Fleiß, bei Jungen eher mit hoher Intelligenz begründet. vgl. Popp 1997)

Um mit Blick auf die unter 0. geschilderten teilweise gravierenden Unterschiede in den Schullaufbahnen von Mädchen und Jungen die unter 1. formulierten Ziele zu erreichen, erscheinen Maßnahmen als sinnvoll, die:

- die Sozialkompetenz der Jungen erhöhen,
- die Steigerung der fachlichen, insbesondere der Leseleistung von Jungen in der Grundschule beinhalten,
- ein Fundament für höhere mathematisch-naturwissenschaftliche Leistungen von Mädchen an Mittelschule und Gymnasium legen und
- die Kenntnisse und Fähigkeiten der Lehrkräfte hinsichtlich genderspezifischer Aspekte der Fremd- und Selbstwahrnehmung bei Lehr-, Diagnose- und Beurteilungsprozessen erhöhen.

Damit sind folgende Maßnahmen denkbar:

- mit Blick auf die Zielgruppe Schüler:
 - 1 Wechsel von punktueller Monoedukation und Koedukation
 - 2 Längerfristige Monoedukation
 - 3 Permanente Koedukation unter Verstärkung eines gendersensiblen Unterrichtes
 - 4 Koedukative Auseinandersetzung mit Genderfragen
 - 5 Monoedukative Auseinandersetzung mit Genderfragen
 - 6 Team Teaching von Lehrkräften im Rahmen koedukativen Unterrichtes
- mit Blick auf die Zielgruppe Lehrer
 - 7 Anknüpfen an gendersensible Erziehung im Kindergarten
 - 8 Kooperation mit geeigneten Außenpartnern außerhalb des Unterrichtes
 - 9 Fortbildung von Lehrkräften zu Genderaspekten

Konkretisierung der Maßnahmen mit Zielgruppe Schüler

Im Mittelpunkt der Maßnahmen für die Schüler stehen dabei:

- die Entwicklung realistischer Selbstbilder und das Bewusstmachen „genderstereotypischen“ Verhaltens durch:
 - die Konzentration auf genderrelevante Inhalte in Mathematik, Deutsch, Sachunterricht, Ethik
- die Erhöhung der Motivation zur inhaltlichen Auseinandersetzung mit Texten bei Jungen z. B. durch:
 - Einsatz neuer Medien
 - geeignete Textauswahl
 - Strategien zur Entwicklung aktiven Hörens
 - Nutzen des Leseverhaltens von Vorbildern
- die Stärkung des Selbstvertrauens von Mädchen im Sachunterricht durch:
 - das Einbeziehen unterschiedlicher individueller Perspektiven und
 - die Auswahl sie interessierender Inhalte sowie
 - eigenes Experimentieren.
- die Weiterentwicklung von Lernstrategien durch:
 - das Reflektieren eigener Lernstrategien und
 - deren Optimierung

Zu vielen der oben genannten Maßnahmen finden sich Berichte aus schulischer Praxis oder Modellversuchen. Sie wurden nicht immer in der Primarstufe praktiziert und werden mitunter in entsprechender Literatur kontrovers diskutiert. Einige Erfahrungen werden an dieser Stelle so aufbereitet, dass Schulen einen Überblick erhalten über jeweilige Zielstellungen, Herangehensweisen, mögliche Effekte und lesenswerte Quellen (Tabelle 2). Diese Übersicht kann bei der Erarbeitung eigener Konzepte vielfältige Anregungen bieten.

Tabelle 2 - Übersicht über Erfahrungen zu Gender Mainstreaming im Schulbereich

Ziele der Maßnahme	Ablauf/Umsetzung/Inhalte	<i>Effekte/pro/contra</i>	Konkretisierung/ Literatur
<ul style="list-style-type: none"> - stärkeres Selbstvertrauen bei Mädchen - erhöhte Empathie bei Jungen - verbesserte Lesekompetenz bei Jungen - erhöhte Sozialkompetenz bei Jungen 	<ul style="list-style-type: none"> - alle Fächer: soziales Lernen ist bewusst gewählte Aufgabe, geübt wird an gemeinsamem Aushandeln von Regeln, Zuhören im Kreisgespräch, Trainieren von Perspektivwechsel und Konfliktfähigkeit, Verhaltensweisen positiven Zuehens auf andere, Vertreten eigener Interessen, Differenzieren von Selbst- und Fremdwahrnehmung - insbesondere im Sachunterricht: bewusstes Gestalten eigener Lernprozesse durch Kinder selbst, Erarbeitung verschiedener Lösungsmöglichkeiten in Gruppen oder Lernstationen, Akzeptanz verschiedener Sichtweisen und Lösungen <ul style="list-style-type: none"> → <i>Permanente Koedukation bei Verstärkung der Gendersensibilisierung im Unterricht</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Schulversuch wird als gelungen eingestuft, geht aber mit anderen Maßnahmen einher: Mädchen- und Jungenkonferenzen ab der 1. Klasse, Elterngesprächskreise, Supervision und Fortbildung - u. a. wurde konstatiert: Differenzen der Peer-Groups werden nicht aufgelöst, Verhalten von Mädchen und Jungen differiert stärker nach Persönlichkeit als nach Geschlecht, Schulversuch ist ein dynamischer Prozess, in dessen Verlauf sich Schwerpunktsetzung verändern kann 	<p>Kaiser/Nacken/Pech beschreiben entsprechenden Schulversuch an 1. - 4. Klassen von 4 Grundschulen bei Oldenburg</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Inhalte zu ein und derselben Thematik werden gendersensibel aufbereitet - Bsp.: „Buch zum Buch“ von „Pünktchen und Anton“ für 3. und 4. Klassen: Anhand der Materialien können unterschiedliche Herangehensweisen und Interessen von Jungen und Mädchen beobachtet und thematisiert und methodisch-didaktisch einbezogen werden <ul style="list-style-type: none"> → <i>Permanente Koedukation bei Verstärkung der Gendersensibilisierung im Unterricht</i> 		<p>http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/lesefoerderung/gender/maessnahmen/kaestner.html</p>

<ul style="list-style-type: none"> - verbessertes Selbstvertrauen bei Mädchen - erhöhte Empathie bei Jungen - verbesserte Lesekompetenz bei Jungen - erhöhte Sozialkompetenz bei Jungen - Verbesserung des naturwissenschaftlich-technischen Verständnisses bei Mädchen 	<p>z. B. Konzept der „zufälligen methodischen Trennung“:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pro Halbjahr wird in einem Fach getrennter Unterricht durchgeführt, alle anderen Fächer finden koedukativ statt - „monoedukative Fächer“ können innerhalb des Schuljahres wechseln - Reflexion als bestimmendes Element: Mä und Ju berichten sich gegenseitig über ihre Erfahrungen, beraten (getrennt und gemeinsam) und diskutieren, ob und welche Effekte (sowohl aus monoedukativen als auch koedukativen Lernarrangements) sie sich für schulisches Lernen wünschen <p style="text-align: center;">→ <i>Wechsel von punktueller Monoedukation und Koedukation</i> (auch: Reflektierte Koedukation)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mädchen treten lebhafter und selbstbewusster auf, wenn sie unter sich sind - seit 1996 in mehreren Realschulen und Gymnasien in München und Ruhrgebiet erprobt - Lehrkräfte berichten von positiven Erfahrungen, wobei offen bleibt, ob diese auf die Methode als solche zurückgeführt werden können oder auf die Tatsache, dass ein innovatives Konzept erprobt wurde 	<p>in Maria Anna Kreienbaum, Tamina Urbaniak „Jungen und Mädchen in der Schule – Konzepte der Koedukation“, Cornelsen 2006 (siehe Literatur)</p>
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - getrennter Literaturunterricht für Jungen und Mädchen - es wird nach Unterrichtsinhalten entschieden, welche Phasen sich für geschlechtergetrennten Unterricht eignen - nach geschlechtergetrennten Phasen tritt Phase koedukativer Reflexion ein - Schüler selbst sollten mit Trennung einverstanden sein - Differenzen auch innerhalb der Jungen bzw. Mädchengruppe müssen thematisiert werden, um Verfestigung von Rollenstereotypen zu vermeiden <p style="text-align: center;"><i>→ Wechsel von punktueller Monoedukation und Koedukation (auch: Reflektierte Koedukation)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Jungen und Mädchen beteiligen sich stärker am Unterricht - beide Geschlechter fühlen sich in jeweilige literarische Figuren ein - Unterrichtsstörungen nehmen merklich ab 	<p>in Marc Böhmann (Pädagogik 1/06), beschreibt Vergleich koedukativen und monoedukativen Unterrichtens</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Jungen und Mädchen werden über längere Zeit (z. B. ein Jahr) in mehreren Fächern getrennt unterrichtet - geschlechterspezifischer Unterricht findet nicht zwingend statt - Jungen und Mädchen können gemeinsam verbrachte Phasen und Zeiten haben (z. B. gemeinsame Pausen) <p style="text-align: center;"><i>→ Längerfristige Monoedukation</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - beschriebene Effekte: Jungen sprechen offener über Gefühle, Mädchen sind selbstbewusster (weniger Angst vor Beleidigungen), Mädchen und Jungen empfinden Unterricht als anspruchsvoller, z.T. aber auch langweiliger, Umgang in Pausen zwischen Jungen und Mädchen ist von größerem Respekt und weniger Streit geprägt, Umgang innerhalb der Geschlechter und zwischen ihnen und Lehrern ist mehr von Achtung geprägt 	<p>Frankfurter Rundschau 11.9.2006 im Pressespiegel SMK (S. 3)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - 1jähriges monoedukatives Unterrichten in Mathematik (9. Klasse), anschließendes koedukatives Unterrichten (10. Klasse) - Unterricht wurde von Lehrerinnen erteilt, curriculare Änderungen (u. a. nach Absprachen mit Schulbuchverlag): Sachaufgaben dahingehend verändert, dass sie sich auf berufliche und gesellschaftliche Situationen von Frauen und Mädchen bezogen, verstärkt handlungsorientiertes Material im Bereich „räumliches Denken“, häufiger Verweis auf Mathematikerinnen <p style="text-align: center;"><i>→ Längerfristige Monoedukation</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mädchen gewinnen erheblich an Selbstvertrauen, verbessern fachliche Leistungen - Unterricht in Mädchenklassen läuft aus verschiedenen Perspektiven (Lehrer, Schüler, Hospitanten) besser - Unterricht in Jungenklassen weniger störungsfrei als in Mädchenklassen - nach Wiederaufnahme der Koedukation anfängliche Störungen des Unterrichtes, die im Laufe des Schuljahres abgebaut wurden - insgesamt sehr positive Einschätzung: erhöhte Konzentration, Engagement und Hilfsbereitschaft bei Mädchen und Jungen; vergleichsweise hohes Interesse und Selbstbewusstsein bei Mädchen, überdurchschnittliche Leistungen der Mädchen, anschließende Kurswahl zugunsten math./techn. Bereich bei Mädchen signifikant gestiegen 	<p>Elke Nyssen: „Geschlechterverhältnisse und innere Schulreform“ in: Marlies Hempel „Verschieden und doch gleich“ (siehe Literaturliste)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - siehe Warrington/Younger 2001 in Literaturstudie S. 27 <p style="text-align: center;"><i>→ Längerfristige Monoedukation</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - lt. Befragung der Beteiligten sehr erfolgreich, allerdings keine leistungsbezogenen Aussagen 	
<ul style="list-style-type: none"> - verbessertes Selbstvertrauen bei Mädchen - Schüler reflektieren eigene Geschlechterrolle 	<ul style="list-style-type: none"> - z. B. Inclusive Education (Peggy Orenstein): in Literatur und Geschichte wird Frauen und Männern gleich viel Aufmerksamkeit gewidmet <p style="text-align: center;"><i>→ Koedukative explizite Auseinandersetzung mit Genderfragen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Jungen und Mädchen verweigern sich (nur) dann dieser Thematik, wenn Frauen als „geringer“ bzw. „geringerwertig“ dargestellt werden → Überprüfung und ggf. Adaption auf andere Fächer (Ist es aber für GS sinnvoll, insbesondere in Literatur verstärkt auf Frauen einzugehen? Vermutlich eher jungensorientierte Literaturauswahl.) 	

<p>- Schüler kennen Parallelen und Unterschiede zwischen den Geschlechtern</p>	<p>- Lehrerin und Lehrer teilen ihre jeweiligen Klassen in Mädchen- und Jungenklasse</p> <p>- Lehrerinnen und Lehrer lassen Mä und Ju Vielfaltigkeit und Nuancenreichtum des einzelnen Geschlechtes erleben</p> <p style="text-align: center;">→ <i>Monoedukative explizite Auseinandersetzung mit Genderfragen</i></p>	<p>- bei Mädchen deutliche Zustimmung zum Vorgehen: Bereicherung hinsichtlich Lernen, Kompetenzentwicklung, Kameradschaft, Geborgenheit und Freiheit; unterscheiden neue Situation deutlich von früheren gemeinsamen Lernerfahrungen mit Jungen; wollen gewonnene Erfahrungen in wieder gemeinsamen Unterricht mit Jungen einbringen</p> <p>- bei Jungen weniger einheitliches Bild: 1. Gruppe will nicht ohne Mädchen unterrichtet werden, 2. Gruppe begeistert, 3. Gruppe unentschlossen; dennoch erkennbare Effekte: können eigene Umgangsformen durchschauen und Stellung zu teils asozialen und konkurrenzbezogenen Normen beziehen</p>	<p>Kruse 1993 über Versuch in 5. Klasse mit getrennter Mädchen- und Jungengruppe, Details in Kruse 1993, S. 131</p>
	<p>- ggf. wie Besenbäck/Schneider/Urban 2003 in Literaturstudie S. 20?</p> <p>- Problem: Männliche Lehrkräfte an Grundschulen?</p> <p style="text-align: center;">→ <i>Teamteaching im Rahmen monoedukativen Unterrichts</i></p>		

<ul style="list-style-type: none"> - Jungen kennen weitere positive Identifikationsfiguren - Jungen haben erhöhte Motivation zu lesen 	<p>- „kick&read“ (Baden-Württemberg 2005): über das Thema Fußball sollen „Lesemuffel“ an Bücher herangeführt werden; Koop. des bw. Landesinstitutes mit verschiedenen Partnern; Sommerferien-Projekt; Leseinheiten und Fußballtraining, Gespräche mit bekannten Fußballspielern und Einblick in ihr Leben: Können sie gut lesen? Pädagogische Hochschule Ludwigsburg begleitete das Projekt wissenschaftlich</p> <p style="text-align: center;"><i>→ Kooperation mit geeigneten Außenpartnern außerhalb des Unterrichtes</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - ganzheitliche Ansatz bei der Leseförderung von Jungen hat sich als unabdingbar erwiesen - Hineinwirken in die Elternhäuser ist erkennbar und entsprechende Veränderungen dort werden vor allem auch von den Jungen explizit formuliert. - Die Motivationssteigerung durch das Einbeziehen vorhandener Wissensbestände und der Interessen der Jungen - ein wichtiger Ausgangspunkt der Planungen - greift umfassend und ist wichtiger Bestandteil des Erfolges. - Männliche Identifikationsfiguren und Vorbilder (DFB - Trainer, VfB - Vertreter, Autor) bestätigen mit ihrer Wirkung und ihrem Einfluss die wissenschaftlichen Erkenntnisse. - Alter und Lesefähigkeit der Jungen waren ein wichtiger Faktor für pädagogische Maßnahmen, denn die Arbeit mit reinen Jungengruppen erfordert aufgrund des Aggressionspotenzials volle Konzentration und Zuwendung, vor allem, wenn Ruhephasen für das Lesen gefordert werden. - Das Projekt ist ein Modell für neue Wege in der Leseförderung von Jungen und auch über die Projektlaufzeit hinaus inzwischen bundesweit beachtet. Die Maßnahmen wurden in einer filmischen Dokumentation des Landesinstitutes von BW festgehalten, die über das Landesinstitut für Schulentwicklung bezogen werden kann. 	<p>http://www.lesenetz-bw.net/projekt01/index.php?idcatside=50</p>
	<p>- „Neue Wege für Jungs“: Netzwerk, welches Projekte unterstützt, die sich mit „Lebens- und Berufswahlplanung“ von Jungen beschäftigen</p> <p style="text-align: center;"><i>→ Kooperation mit geeigneten Außenpartnern außerhalb des Unterrichtes</i></p>		

	<p>- „Audiozoom“ – Hörtürme für sächsische Kindergärten, Grundschulen und Hort</p> <p>- Audiozoom: audiophones Modellprojekt, das mittels der spielerischen, rezeptiven und produktiven Auseinandersetzung mit der Wahrnehmung Hören und der gesellschaftlichen Notwendigkeit zum Zuhören, die Konzentrationsfähigkeit, das Sprechen, die Aufmerksamkeit und die soziale und kulturelle Sensibilität bei Kindern und Jugendlichen von der Kita bis zum Gymnasium weckt, einfordert und fördert.</p> <p><i>→ Kooperation mit geeigneten Außenpartnern außerhalb des Unterrichtes</i></p>	<p>- Mädchen erhöhen Kompetenz im technischen Bereich</p> <p>- Jungen erhöhen Kompetenz im sprachlichen und sozialen Bereich</p>	
--	---	--	--

Konkretisierung der Maßnahmen mit Zielgruppe Lehrer

Ergänzend zu den schülerbezogenen Vorhaben wird im Folgenden eine Übersicht über die für Lehrer relevanten Maßnahmen gegeben (Tabelle 3). Diese resultiert im Wesentlichen aus dem Erfahrungsspektrum in der Fortbildung sächsischer Lehrer und der Literaturanalyse zum Gender Mainstreaming im Bildungsbereich.

Tabelle 3 – Maßnahmen für einbezogene Lehrer der Schulen

Ziel der Maßnahme	Form	Inhalte
Lehrer sind für die Genderproblematik sensibilisiert und für die Bearbeitung eines Genderschwerpunktes motiviert	Gemeinsame Auftaktveranstaltung mit allen Lehrern SchiLF	Darstellung des gegenwärtigen Standes in Forschung und Realität zur Genderproblematik, statistische Daten zur Situationsbeschreibung, Erörterung des Arbeitsauftrages,
Lehrer erhalten Unterstützung bei der Konkretisierung des schulischen Handlungsschemas	Anwendung des allgemeinen Handlungsschemas beim Erstellen des Projektplanes der einzelnen Schule, (erarbeitet durch CI) individuelle Hilfestellung durch CI-Referenten und Außenpartner, evtl. Tandems oder Netzwerke bilden	Klarheit über das, was die teilnehmende Schule für Ziele hat, Nutzung des Handlungsschemas für die Erstellung schulischer Projektpläne
Lehrer knüpfen an LP-Arbeit im Hinblick auf Lernen lernen sowie an Schwerpunkt individuelle Förderung an	Nutzung von Fortbildung durch Lehrer, Einbeziehen der geschulten Lehrerfortbildner	Methoden, um das Lernen zu lernen, unterschiedliche Fördermöglichkeiten, Arbeit mit Entwicklungsplänen und Bildungsvereinbarungen
Lehrer sind in ihrer Wahrnehmungsfähigkeit geschult, d.h. ihnen sind Besonderheiten ihres Umgangs mit unterschiedlichen Geschlechtern bewusst, sie können das eigene Handeln sowie das eigene Selbstkonzept und die Selbstwahrnehmung reflektieren	Hospitation Supervision Coaching	Übungen, die die Selbstreflexion in der Kommunikation mit einer Gruppe schulen, individuelle Potenziale offenlegen, anknüpfen an vorhandene Motive, Kennenlernen unterschiedlicher Handlungsmöglichkeiten
Lehrer werden bei der Durchführung des Projektes kontinuierlich unterstützt (ständige Rückkopplung ermöglichen, wenn nötig, auf Veränderungsbedarf aufmerksam machen)	Prozessmoderation Vermittlung von Unterstützungsleistungen, Betreuung durch CI-Referenten,	spezielle Materialien zur Unterstützung, gezielte Beobachtungen und Befragungen, Gespräche
Beteiligte Lehrer treten in einen kontinuierlichen Erfahrungsaustausch,	regelmäßige Zusammenkünfte, evtl. Tandems oder Netzwerke bilden	Erfahrungsberichte, Dokumentation, Empfehlungen zur weiteren Vorgehensweise

der Transfer der Erkenntnisse auf weitere Lehrer wird sicher gestellt.	Tagung um Zwischenbilanz zu ziehen Tagung zur Auswertung	
--	---	--

3. Organisatorische Umsetzung

Überblick über Ablauf

Fünf an der Thematik interessierte Grundschulen wählen aus dem unter 2. genannten Pool von Maßnahmen eigenverantwortlich diejenigen aus, die ihnen zur Realisierung der Ziele am geeignetsten erscheinen und adaptieren sie auf ihre konkreten Rahmenbedingungen. Evtl. entwickeln sie selbstständig andere Maßnahmen.

Die Schulen führen diese Maßnahmen eigenverantwortlich durch, erhalten dabei ggf. Unterstützung. Während des gesamten Prozesses an den Schulen werden Rückmeldungen durch CI- Referenten und durch externe Fachleute (z.B. wissenschaftlicher Begleiter) gegeben.

Die Maßnahmen an den Schulen werden mit Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung evaluiert. Dabei werden diejenigen ermittelt, die sich für die Übertragung auf sächsische Schulen besonders gut, weniger gut oder nicht eignen (dabei u. a. Aufwand/Nutzen-Analyse). (vgl. Tabelle 5)

Die übertragbaren Ergebnisse werden derart aufbereitet, dass sie

- a) von möglichst vielen Schulen genutzt werden können (z. B. Handreichung, Internetpräsentation, Fortbildung) und
- b) mit anderen Maßnahmen, Projekten und Themen zur Qualitätsentwicklung an sächsischen Schulen verknüpft werden können (z. B. Ganztagschulen, Diagnostik, Leseförderung, Modellversuche).

Teilnehmenden Schulen wird für Projektplanung, Projektdurchführung und Auswertung vom CI folgendes Handlungsschema vorgeschlagen:

Tabelle 4 - Handlungsschema für die Planung, Durchführung und Auswertung des Projektes Gender-Mainstreaming – eine Unterstützung für teilnehmende Schulen

<i>Phasen des Projektablaufes</i>	<i>Arbeitsschritt</i>	<i>Bemerkungen/ unterstützende Fragestellungen</i>
Erstellen einer Konzeption	<p>Bewusstmachen des Anliegens des übergreifenden Projektes „Gender Mainstreaming“</p> <p>Beschreibung des Ist – Zustandes an der Schule</p> <p>Formulierung der Zielstellung des eigenen Schulprojektes</p> <p>Festlegung von durchzuführenden Maßnahmen zur Erreichung des Zieles</p> <p>personelle und sächliche Ressourcen zur Absicherung der Maßnahmen</p> <p>Festlegen evtl. Evaluationsmaßnahmen</p>	<p>Diskussion in der Schule führen: Warum beteiligen wir uns am Vorhaben?</p> <p>Wie ordnet sich unser Projekt in das Gesamtvorhaben ein?</p> <p>Was wollen wir in unserer Schule erproben?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wollen wir einen neuen Weg beschreiten? • Wollen wir bereits ablaufende Prozesse effektiver gestalten? • Wie stellen wir fest, ob wir unsere Ziele erreichen? <p>Welche Lehrer tragen die Hauptverantwortung bei diesem Projekt? Sind diese dafür qualifiziert genug?</p> <p>Wie soll die Informationsweitergabe über den Projektfortschritt gegenüber der Schulleitung und dem Lehrerkollegium erfolgen?</p> <p>Welche Klassen werden in das Projekt einbezogen?</p> <p>Welche organisatorischen Maßnahmen müssen wir planen?</p> <p>Welche Mittel sind erforderlich?</p> <p>Ablaufplan nach dem Raster: Was wollen wir wann mit wem machen? Wer ist dafür verantwortlich? (tabellarische Übersicht)</p> <p>Was sagen die Außenpartner zu den Zielstellungen und zur Realisierbarkeit unseres Projektes?</p>
	<p>Bildung einer AG in der Schule, die für das Projekt die Hauptverantwortung trägt.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sicherung einer gemeinsamen inhaltlichen Basis innerhalb der AG. • Festlegen der Arbeitsregeln in der AG • Festlegen der Formen der Rückmeldung an Gesamtkoll. <p>Schriftliche Konkretisierung und Fixierung der oben genannten Punkte in der Konzeption, die auch den Ablaufplan enthalten soll.</p> <p>Rückkopplung mit Leitung des CI zur Konzeption</p>	

<p>Durchführung</p>	<p>Sicherstellung des organisatorischen Rahmens, damit die Maßnahmen beginnen können.</p> <p>Realisierung der Maßnahmen entsprechend dem Ablaufplan</p> <p>Vorgehen und Teilergebnisse dokumentieren</p> <p>Rückkopplung der Teilergebnisse mit CI</p>	<p>Welche Probleme treten evtl. bei der Durchführung auf?</p> <p>Wen können wir innerhalb und außerhalb der Schule um Unterstützung bitten?</p> <p>Was sollten wir unbedingt dokumentieren?</p> <p>Wie können wir unsere Teilergebnisse der ganzen Schule mitteilen?</p> <p>Wie schätzen Außenpartner unsere Teilergebnisse ein?</p>
<p>Abschlussphase</p>	<p>Ergebnisse sammeln, bündeln und dokumentieren</p> <p>Übertragbarkeit auf andere Schulen überprüfen</p> <p>Erkenntnisse ableiten</p> <p>Erfahrungsaustausch mit anderen Schulen und Außenpartnern nutzen</p> <p>Vorlage des Abschlussberichtes an CI</p>	<p>Haben wir unsere Ziele erreicht? Wie haben wir das festgestellt?</p> <p>Woran lag es, wenn wir bestimmte Ziele nicht erreicht haben?</p> <p>Was würden wir das nächste Mal anders machen?</p> <p>Haben wir die durchgeführten Maßnahmen und die erreichten Ergebnisse so dokumentiert, dass auch Außenstehende die Prozesse nachvollziehen können?</p> <p>Wie denken Lehrer, Eltern und Schüler über die durchgeführten Maßnahmen?</p> <p>Wie ordnen sich die Ergebnisse unserer Schule in das übergeordnete Gesamtprojekt ein?</p> <p>Was können andere Schulen von uns lernen?</p> <p>Was können wir von anderen Schulen lernen?</p> <p>Wie soll es nun weiter gehen?</p>

Die in das Projekt zu involvierenden Außenpartner bzw. Experten sollten mit folgenden Aufgaben betraut werden:

- Unterstützung bei der Entwicklung eines Forschungsdesigns für das Projekt
- Vorbereitung, Durchführung und Auswertung empirischer Untersuchungen vor und nach Durchführung der Maßnahmen
- Unterstützung bei der Konzipierung, Durchführung und Auswertung von Evaluationsmaßnahmen für das Projekt
- Durchführung von Fortbildungen/SchiLF für Lehrer beteiligter Schulen
- ggf. Tätigkeiten, die der Begleitung, Beratung des Lehrers bei seiner Tätigkeit im Projekt dienen und der Entwicklung seiner Professionalität dienen (z.B. Supervision)

Außenpartner bzw. Experten können Lehrer und Lehrerinnen aus Schulen Sachsens oder Schulen anderer Bundesländer sein, die bereits umfangreiche Erfahrungen auf dem Gebiet haben. Kontakte zu Kompetenzzentren, Koordinierungsstellen und Vereinen (wie Mentor – die Leselernhelfer) oder Netzwerke, die sich mit der Genderproblematik beschäftigen (z.B. das bundesweite Netzwerk: „Neue Wege für Jungs“, sollten geknüpft werden. Wichtig ist aber vor allem die Einbeziehung von Wissenschaftlern (wenn möglich mit Erfahrungen des Gender Mainstreamings) bei der Entwicklung des detaillierten Forschungsdesigns und bei durchzuführenden Evaluationen.

Tabelle 5 – Vorschläge zur Evaluation

Evaluationsziel	Kriterien	Indikatoren	Evaluationsform	Zeitpunkt
Bestimmung des Ist-Zustandes an beteiligter Schule bzw. beteiligten Schulen	Haltung der Lehrer zu Gender-Aspekten Leistungen der Jungen und Mädchen in der Untersuchungsgruppe Leseverhalten Lehrer-Schüler-Beziehungen Schülerinnen und Schüler-Beziehungen (soziale Kompetenzen)	<i>Müssen erarbeitet werden</i>	Fragebogen Analyse der Zensuren Beobachtungsbogen Fragebogen Interviews	<i>Zu konkretisieren</i>
Erfolg der schulinternen Lehrerfortbildung	Klarheit der Lehrer über das Anliegen des Projektes		Fragebogen Interviews	
Erfolg der prozessbegleitenden Unterstützung der Lehrer	Wahrnehmungsfähigkeit in Bezug auf den Umgang mit den Geschlechtern		prozessbegleitende Evaluation durch Beobachtung und Fragebogen	
Erfolg der Maßnahmen	Haltung der Lehrer zu Gender-Aspekten Leistungen der Jungen und Mädchen in der Untersuchungsgruppe		Fragebogen für Lehrer und Schüler Analyse der Zensuren Beobachtungsbogen	

	<p>Leseverhalten insbesondere der Jungen</p> <p>Überganganteile der Geschlechter zu weiterführenden Schulen</p> <p>Umgang der Mädchen mit mathematisch-naturwissenschaftlichen Problemen</p> <p>Lehrer-Schüler-Beziehungen</p> <p>Schülerinnen und Schüler-Beziehungen (soziale Kompetenzen)</p> <p>Erkenntnisse und Erfahrungen der Lehrer und Schüler mit und durch die Maßnahmen</p>		<p>Fragebogen Tests Interviews Gesprächsrunden</p>	
--	---	--	--	--

Zeit- und Ressourcenplanung

Tabelle 6 zeigt Ablauf und Ressourcen dieser Variante konkretisiert. Dabei können dann weitere Ressourcen erforderlich sein, wenn einzelne Grundschulen neben den unter 2. vorgeschlagenen Maßnahmen eigene erarbeiten wollen.

<i>Schritt</i>	<i>Zeit</i>	<i>Ressourcen</i>
Ausschreibung zur Projektbeteiligung - Brief an sächsische Grundschulen	November 06	CI
Auswahl von 5 Grundschulen	Januar 07	CI
Vorbereitung und Abschluss eines befristeten Arbeitsvertrages als geringfügig Beschäftigte für Sachbearbeitung Projekt1 und 2 für Zeitraum 11/06-12/08 (Vorbereitung Verträge, Veranstaltungen, Schriftverkehr; Mittelbewirtschaftung)	November 2006	CI
Auswahl eines externen wissenschaftlichen Begleiters (Evaluation), Erarbeitung Vertragsteile 11/06 bis 07/09, Abschluss Vertragsteil 2006, 2007	Dezember 2006	wiss. Begleitung
Vorbereitung beteiligter Lehrkräfte durch gemeinsame Auftaktveranstaltung (je 2 Lehrer & SL)	Februar 2007	CI externer Referent
Bildung einer Projektgruppe an jeder Schule Vorbereitung und Abschluss von Honorarverträgen mit Lehrkräften	Februar 2007	CI/Lehrkräfte Gesamthonorarmittel Lehrkräfte
Konzept zur wissenschaftlichen Begleitung, Entwurf Evaluationskonzept	März 2007	wiss. Begleitung
Erarbeitung einer gemeinsamen Grundkonzeption mit schulspezifischen Modifikationen	März 2007	CI/Lehrkräfte
Gemeinsame Erarbeitung eines konkretisierten Konzeptes auf Basis ausgewählter Maßnahmen (siehe 2.)	März 2007	CI/Lehrkräfte
ggf. Lehrkräfte der Projektschulen im Projektmanagement schulen	Im Verlauf der Durchführung	Referent
Arbeit der Schulen auf Basis ihrer Konzepte Wissenschaftliche Begleitung	April 2007 bis Juli 2008	CI/Sachbearbeitung/Lehrkräfte/wiss. Begleitung
Zwischenkonferenzen mit beteiligten Schulen	Oktober 2007 Juli 2008	CI
Erstellung Dokumentation der Einzelschulen	Oktober 2008	Lehrkräfte
Evaluationsbericht	April 2009	wiss. Begleitung

Dokumentation ausgewählter Ergebnisse zur Nutzung durch weitere Schulen	Mai 2009	CI
Abschlusskonferenz mit sachsenweiter Beteiligung	Juni 2009	externer Referent

Ergänzender Vorschlag

Ablauf wie oben, wobei zusätzlich ab Schuljahr 2007/08 diejenigen 5 – 10 weiterführenden Schulen involviert werden, die hauptsächlich „Abnehmer“ der teilnehmenden Grundschulen sind. Dies erscheint sinnvoll, um a) zu beobachten, wie sich in weiterführenden Schulen optimal an die genderspezifische Arbeit der Primarstufe anknüpfen lässt und b) belastbarere Daten zur Auswertung der Maßnahmen zu erhalten.

Bei dieser Variante ist sicherzustellen, dass die beteiligten Grundschulen im Rahmen des Projektes mit Schülern arbeiten, die spätestens im Schuljahr 2008/09 eine fünfte Klasse an den weiterführenden Schulen besuchen.