



Gender-sensible Lehrplangestaltung für die Grundschule

Beispiele für den Unterricht

- allgemeiner Teil -

Erarbeitet von

Herrn Dr. Ronald Schulz

Für:

Gender Mainstreaming-Anwendungsprojekt des
Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt

„Erarbeitung der Lehrpläne für die Grundschulen nach dem GM-Ansatz“

i.A. von

G//S/A, Gender-Institut Sachsen-Anhalt

Ute Wanzek, Geschäftsführerin f. Bildung, Beratung, Prozessbegleitung

Inhaltsverzeichnis

1. Ausgangsbedingungen	3
Zu den institutionellen Rahmenbedingungen	4
Zur Schulorganisation	4
Zur Lehrende-Lernenden-Beziehungen.....	5
Mädchen und Jungen als Lernende	6
Zu Schulbüchern als Einflussfaktoren	7
Fazit.....	8
2. Zu Zielsetzungen einer geschlechtergerechten Unterrichtsgestaltung	9
3. Zur Umsetzung	10
Zur geschlechtergerechten Schulorganisation	10
Zur Geschlechtergerechten Unterrichtsgestaltung	11
Geschlechtsheterogene oder -getrennte Lerngruppen.....	12
Lehrerinnen- und Lehrerrolle	13
Checkliste für Schulbuchanalyse.....	13
FAZIT für die reflexive Koedukation:	13
Anlage 1: Literatur und Internetadressen	15
Anlage 2: Leitprinzip Gender Mainstreaming in vier Schritten	17
Gender (Mainstreaming) Kompetenz – eine Übersicht *	18

Gender-sensible Lehrplangestaltung für die Grundschule

Unterrichtsbeispiele

- allgemeiner Teil -

1. Ausgangsbedingungen

Für die geschlechtsspezifische Sozialisation von Jungen und Mädchen spielt die Grundschule eine große Rolle. Im Grundschulalter geht es für die Jungen und Mädchen darum, ihr bisheriges Wissen zu vertiefen – neue Entwicklungsaufgaben kommen für sie hier eher weniger hinzu. Zunehmende Klassifikationsfähigkeit, Reversibilität von Denkprozessen und die Differenzierung zwischen absolut und relativ gültigen Gesetzmäßigkeiten kennzeichnen die Veränderungen des Denkens in dieser Altersstufe. Die Kinder stellen in diesem Alter fest, dass viele Merkmale nicht ausschließlich bei einem Geschlecht auftreten, sondern bei einer Geschlechtergruppe lediglich häufiger oder intensiver zu beobachten ist als bei der anderen Geschlechtergruppe. Dementsprechend werden die bisher erworbenen rigiden Geschlechtsrollenstereotype zunehmend flexibler¹.

Auf dieser Entwicklungsstufe wächst bei den Jungen und Mädchen die Erkenntnis, dass die Geschlechtlichkeit biologisch festgelegt ist, zugleich steigt aber die Fähigkeit, zwischen äußerem Erscheinungsbild bzw. geschlechter(un)typischen Verhalten und erschlossener Wirklichkeit zu unterscheiden.

Geschlechtstypisches Verhalten wird bereits in der frühkindlichen Sozialisation erworben. Während der Grundschulzeit wird die Geschlechtsidentität in sozialen Interaktionen weiter erprobt und ausdifferenziert.

„Schule ist – wie andere Institutionen auch – ein Ort, an dem auf der Basis scheinbarer geschlechtsneutraler Regeln Geschlechterstrukturen in ihrer traditionellen Form reproduziert werden“². Studien, die die Auswirkungen des Unterrichts auf geschlechtsspezifisches Verhalten von Mädchen und Jungen, ihre Interessenentwicklung, ihr Selbstvertrauen und Selbstkonzept untersuchen, bestätigen diese Aussage. Entgegen den Erwartungen, die an die Einführung der Koedukation geknüpft waren, trägt das Miteinander der Geschlechter nicht „automatisch“ zu einem „natürlichen“, herrschaftsfreien Umgang von Mädchen und Jungen bei. Im Gegenteil, unreflektierte Koedukation verstärkt Geschlechtsrollenstereotype und zur Einübung in Geschlechterhierarchien³.

Im Folgenden werden einige Einflussfaktoren auf die geschlechtsspezifische Sozialisation in der Grundschule betrachtet.

¹ Spreng, Maria: Geschlechterrollenstereotype von Grundschulkindern, Hamburg 2005, S. 62

² Cornelißen, Waltraut: Einige Anmerkungen zur Debatte um die Benachteiligung von Jungen in der Schule; 2004, S.45

³ Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Mann und Frau“; Informationen und Anregungen zur Umsetzung in der Volksschule; Wien 2001

Zu den institutionellen Rahmenbedingungen

Die Rahmenbedingungen der Institution Schule vermitteln die in der Gesellschaft gegebene geschlechtstypische und hierarchische Arbeitsteilung. Erzieherische, helfende und pflegende Berufe sind „klassisch“ weibliche Domänen. Je höher, prestigeträchtiger und besser bezahlter eine Position ist, desto geringer ist der Frauenanteil. Die Lehrenden selbst sind wichtige Sozialisationstragende in der Grundschule. In Sachsen-Anhalt zu 95% Frauen (in BRD: 80-85%).

Gründe dafür sind u.a. die geringere gesellschaftlich Wertschätzung des Berufs Grundschullehrer/in (ebenso wie die des Erziehendenberufs).

In anderen Schulformen sieht es anders aus. Damit zeigt sich eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung: Frauen betreuen überfachlich (Grundschule) und Männer vermitteln Fachwissen und setzen Leistungsansprüche (ab 5 Klasse) durch. Damit werden gängige Stereotype bestätigt. Auch später bei der Fächerwahl von Lehrenden zeigen sich typische Unterschiede (Physik = männlich, Deutsch = weiblich).

Ein weiterer Aspekt ist, dass die Lehrenden selbst als Frauen oder Männer traditionelle Rollenstereotype (weiblich: sorgend, emotional, abhängig, passiv, technikfern; männlich: rational, aktiv, technikfreundlich) mehr oder weniger stark vorleben oder eben nicht. So schätzen Lehrerinnen ihre eigenen Kompetenzen in Bezug auf Computer und Internet erheblich geringer ein als Lehrer. Unreflektiert können diese Selbstkonzepte der Lehrenden über ihre geschlechtstypischen Erwartungen und Zuschreibungen geschlechtsrollenstereotype verfestigen. „Auffallend ist, dass die Geschlechtsrollenstereotypisierung bei den Lehrenden stärker ausgeprägt ist als bei den Lernenden.“⁴ Jungen werden bessere Leistungen zugetraut als den Mädchen.

Auch wenn den Kindern beispielsweise in der 3. Jahrgangsstufe beim Thema „Menschen arbeiten“ im Sachunterricht entsprechend dem offiziellen Lehrplan erklärt wird, dass prinzipiell alle Berufe und Tätigkeiten für beide Geschlechter offen sind, lernen sie aus dem **heimlichen Lehrplan**, welche Rolle ihrem Geschlecht zukommt und sie orientieren sich daran.

Als Hauptursache für diese geschlechtsspezifischen Differenzen kann die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung angesehen werden, die den Männern die Versorgerrolle und den Frauen die Fürsorgerrolle zuschreibt und mit rigiden Rollenerwartungen verbindet. Dabei sind die geschlechtsspezifischen Rollenzuschreibungen und –stereotype sind eine wesentliche Barriere für die Gleichstellung der Geschlechter.

Zur Schulorganisation

Es wirkt aber auch die **Schule selbst** auf das Geschlechterverhältnis. Der Ablauf des Schulalltags, das Schulprogramm, die Schulkultur sind Aspekte der Schulorganisation, die traditionelle Geschlechterverhältnisse auflösen oder verstärken. „Trotz formal gleicher Ausgangsbedingungen und Lernziele für Mädchen und für Jungen beeinflusst ein so genannter 'heimlicher Lehrplan' nach wie vor den Schulalltag. Dieser heimliche Lehrplan wird entscheidend von gesellschaftlichen Vorstellungen geprägt, was ein "richtiger" Junge und ein "richtiges" Mädchen mögen, wissen und können soll. Solche stereotypen Vorstellungen schlagen sich in der gesamten Didaktik nieder, also in Inhalten und Methoden der Kompetenzentwicklung.“⁵ Es ist also danach

⁴ Hoppe, Heidrun/ Nyssen, Elke: Gender Mainstreaming: Neue Gleichstellungsimpulse für die Schule? In: Meuser, Neusüß: Gender Mainstreaming; Bonn 2004

⁵ www.genderkompetenz.info/genderkompetenz/sachgebiete/bildung/schule

zu fragen, wie sich gesellschaftliche Strukturen gleichsam „hinter dem Rücken der agierenden Lehrerinnen und möglicherweise durch ihre eigenen Handlungen hindurch fortsetzen.“⁶

Durch die Koedukation als Unterrichtsprinzip ist ja eher der Gleichbehandlungsmythos aufrecht gehalten worden, als dass sich die Schul- und Unterrichtsgestaltung an der Geschlechtergerechtigkeit orientiert. Aber auch eine unreflektierte Trennung der Geschlechter, schnell mal die Schulklasse in Jungen- und Mädchengruppen einteilen ist zwar einfach, kann aber weitreichende Folgen haben. Geschlechterunterschiede werden so manifest. Diese Intervention macht doch nur dann Sinn, wenn danach wieder eine Integration stattfindet. Z.B. können Jungen und Mädchen in homogenen Gruppen der Frage nachgehen worauf sie selbst stolz sind, danach sollten diese Ergebnisse ausgetauscht werden.

Maßnahmen zum Abbau von Stereotypen sind gerade in gemischtgeschlechtlichen Lerngruppen besonders wirksam. Dabei wird vermutet, dass die Jungen erst in Anwesenheit der Position beziehenden Mädchen die Notwendigkeit einsehen, bisherige Geschlechterrollen kritisch zu hinterfragen und zu modifizieren. Für die Mädchen wird in diesem Zusammenhang angenommen, dass sie ihre neuen Männlichkeits- und Weiblichkeitsbilder in der Interaktion mit dem anderen Geschlecht konstruieren müssen, damit diese auch der (schul-) alltäglichen, gemischtgeschlechtlichen Praxis standhalten⁷. Hierarchische Schulstrukturen behindern ein partnerschaftliches Schulklima, das eine wichtige Grundlage für das kooperative Lernklima.

Zur Lehrende-Lernenden-Beziehungen

Analysen des Unterrichtsgeschehens haben gezeigt, dass sich Lehrende gegenüber Mädchen und Jungen unterschiedlich verhalten. In der Regel wird den Jungen die größere Aufmerksamkeit entgegengebracht (Aufrufe, Sanktionen, Gespräche). Jungen werden eher für auffälliges Verhalten gelobt („er ist originell und eigenständig“), bei Mädchen wird es negativ bewertet („sie stört und ist aggressiv“). Gute Leistungen von Mädchen werden weniger anerkannt als gute Leistungen von Jungen; Mädchen werden eher für Fleiß und für sorgfältiges Arbeiten gelobt; schlechtes Betragen von Jungen wird eher akzeptiert als schlechter Betragen von Mädchen. Und das wirkt sich unterschiedlich aus: Jungen überschätzen sich und Mädchen unterschätzen sich. Im Bereich Lehrende-Lernenden-Interaktion wirkt der heimliche Lehrplan mehr oder weniger versteckt aber mindestens genauso effektiv wie in der Organisation des Schulalltags insgesamt. Seine Ausprägungen lassen sich in zwei Hauptbereiche zusammenfassen: „Aufmerksamkeitsverteilung“ und „Erwartungshaltung“ bzw. „Rückmeldungen“

Hinsichtlich der Normierung und Kontrolle (Leistungsbewertung, Selektion) ist festzustellen, dass Jungen und Mädchen sich aktiv mit den Normen und Regeln auseinandersetzen. Die Folge ist eine „diffizile Mischung aus Konformität und (kalkuliertem) Regelverstoß“⁸.

Ob dabei eine soziale Situation Schauplatz für Geschlechterkonstruktion wird oder nicht, wird von den AkteurInnen ausgehandelt bzw. festgelegt. Insofern kann auch entschieden werden, ob das Geschlecht dramatisiert wird (es wird zum entscheidenden Kriterium von Einschätzungen und Bewertungen/Aktualisierung der Geschlechterdifferenz). Oder Entdramatisiert wird. D.h., von der Geschlechterdifferenz wird bewusst nicht Notiz genommen. Ein Beispiel dafür sind Mädchen und Jungen beim gemeinsamen Fußballspiel. Dabei müssen die Mädchen erst einmal „Neutralisierungsarbeit“ leisten, die im Allgemeinen erst einmal eine Dramatisierung von Ge-

⁶ Boenicke, Rose: „Einführung in die Schulpädagogik“; 2002/04

⁷ Spreng, Maria: Geschlechterrollenstereotype von Grundschulkindern, Hamburg 2005; S. 276

⁸ Kunz, Peter: Sozialisation in der Schule; Chancengleichheit von Mädchen und Jungen an den Schulen in Sachsen-Anhalt; Kultusministerium, 1996, S 19

schlecht erfordert („auch ich als Mädchen kann gut Fassung spielen und mich körperlich einsetzen“), bevor es zur Irrelevanz von Geschlecht kommen kann. Andernfalls besteht die Gefahr, dass es zur geschlechtlichen Unperson kommt statt zur ungeschlechtlichen Person⁹.

„Vieles spricht für die Annahme, dass Mädchen in der Schule tatsächlich ‚besser‘ sind, und zwar nicht auf Grund einer höheren oder irgendwie ‚anderen‘ Intelligenz, sondern weil sie eher bereit sind, sich den Anforderungen der Schule zu fügen.“¹⁰. Mädchen werden in der Grundschule viel stärker zur Leistungsbereitschaft angehalten, besonders auch dort, wo ihnen der Inhalt keinen Spaß macht. Jungen dürfen lustfeindliche Arbeiten eher verweigern. Mädchen leisten durch ihr Arbeits- und Sozialverhalten einen entscheidenden Beitrag zum Klassenklima und zur Unterrichtskultur. „Sie erleichtern bzw. ermöglichen dadurch Jungen erst das Lernen. Sie entlasten dadurch das Lehrpersonal, bezahlen dafür aber den Preis, weniger wahrgenommen zu werden.“¹¹ Dadurch wird der Aufbau eines positiven, leistungsbezogenen Selbstkonzeptes bei Mädchen – insbesondere im Anschluss an die Grundschule nicht gefördert.

Mädchen und Jungen als Lernende

In der Grundschule sind die Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen nicht so drastisch wie später. „Allerdings treten bereits hier Unterschiede zwischen den Geschlechtern im Lesen und Rechnen zutage: Mädchen erreichen bessere Werte beim Lesen literarischer Texte, und auch bei den Informationstexten erzielen sie geringfügig bessere Ergebnisse. Unter denen, die keine ausreichende Lesekompetenz erwerben – das betrifft den vergleichsweise hohen Anteil von 10% der Grundschüler und Grundschülerinnen – überwiegen die Jungen. Mädchen sind zu Beginn der 5. Klasse den Jungen in Rechtschreibung und Textgestaltung deutlich überlegen, während Jungen in Mathematik und im Umgang mit Tabellen und Diagrammen die Mädchen hinter sich lassen¹².

Schon wie im Kindergarten lernen **Mädchen und Jungen** in der Grundschule geschlechtsrolle typisches Verhalten in ihren Peergroups. In der Grundschule spielen gleichgeschlechtliche Gruppen eine große Rolle. Dem Entwicklungspsychologen Jean Piaget ist die Einsicht zu verdanken, dass Kinder wichtige Dinge nur von anderen Kindern, nicht aber von Erwachsenen lernen können. Das, was Kinder voneinander lernen, unterscheidet sich von den Belehrungen durch Erwachsene darin, dass es auf dem Boden der Gleichheit geschieht.

„Jungengruppen sind meist hierarchisch aufgebaut. In ihnen herrscht ein eher wettbewerbsorientiertes sprachliches Verhalten untereinander. Der Status in der Gruppe wird ausgehandelt, und jeder Junge versucht, sich Rederechte in der Konkurrenz mit anderen Jungen zu sichern. Für Mädchengruppen ist typisch, dass gleichberechtigte Beziehungen geschaffen werden; die Mädchen der Gruppe kritisieren einander an akzeptabler Weise, und jede bemüht sich, die Meinungsäußerung der anderen richtig und genau zu interpretieren.“¹³. Daher können bewusste Grenzüberschreitungen (Mädchen verhalten sich bewusst wie Jungen), zur Festschreibung des Geschlechts beitragen, wenn sie als Ausnahme von der Regel gelten.

⁹ Faulstich-Wieland, Hannelore: Doing Gender im heutigen Schulalltag; München 2004

¹⁰ Czerwenka, Kurt, u.a.: Forschungen zu Lehr- und Lernkonzepten für die Grundschule; Leske + Budrich Verlag, 1990, S. 194

¹¹ vergl.: Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern; Informationen und Anregungen zur Umsetzung in der Volksschule, Wien 2001

¹² vergl.: Hoppe, Heidrun/ Nyssen, Elke: Neue Gleichstellungsimpulse für die Schule; Gender Mainstreaming; 2004, S. 234

¹³ Fuchs, Claudia: Interaktion der Geschlechter; 1988

Die Dominanz der Jungen im Unterricht (die stärker als die Mädchen als geschlossen wirkende Gruppe auftreten) führt oftmals zu einem **konkurrenzorientierten** Lernklima, indem sich die eher **kooperationsorientierten** Mädchen unterlegen fühlen und sich zurückziehen, mit Konsequenzen für die Berufswahl und die Karrierechancen.

In der Einschätzung ihrer Fähigkeiten (Selbstvertrauen) unterscheiden sich Mädchen zunächst nicht wesentlich von den Jungen. Erst nach der Grundschule setzen die gravierenden Selbstzweifel der Mädchen ein, die sich zu einem geschlechtsabhängigen Selbstkonzept verfestigen.

Jungen und Mädchen haben unterschiedliche Zugänge zu einzelnen Themenbereichen. Für das Grundschulalter wurde für den technischen Themenbereich „Strom“ festgestellt: Während das Gebiet „Stromkreis“ und „Schaltungen“ von den Jungen als attraktiver beurteilt wurden, äußerten die Mädchen bei „Gefahren von Strom“ mehr Interesse als Jungen. Bei den Gebieten „Wirkung von Strom“ und „Leiter und Nichtleiter“ ergeben sich keine Geschlechterunterschiede.

Das Ergebnis soll zeigen, dass die durch den Lehrplan vorgegebene Unterrichtsinhalte so ausgewählt und vermittelt werden können, dass die Interessen und Zugangsweisen von Jungen und Mädchen berücksichtigt werden.

Zu Schulbüchern als Einflussfaktoren

Schulbücher sind wichtige Lernmedien, sie können die traditionellen Geschlechterrollen öffnen oder verstärken bzw. festigen.

Aus den Untersuchungen zur Revision von Mathematikbüchern lassen sich folgende Ergebnisse feststellen:

- das Handlungsspektrum der Mädchen wird tendenziell an die in der Regel als höherwertig unterstellten Handlungsmöglichkeiten der Jungen angenähert
- Der umgekehrte Fall, die Übernahme von traditionell Frauen oder Mädchen zugeschriebenen Tätigkeiten durch Jungen, bleibt eher exotisch¹⁴.
- Passagen, die Mädchen und Frauen besonders diskriminieren wurden teilweise nur gestrichen. Die Folge ist, dass nun noch weniger Mädchen in den Schulbüchern vorkommen
- Teilweise wurden Jungennamen einfach durch Mädchennamen ersetzt. In Bezug auf die aufgegriffenen Interessengebiete erfolgte meist keine Änderung, so dass der Aufgabenkontext die spezifischen Interessen von Jungen und Mädchen nur unzureichend berücksichtigte¹⁵
- Andererseits werden aber auch die Interessen von Jungen nur unzureichend berücksichtigt. Für den Bereich Rechtschreibung wurde nachgewiesen, dass der Übungswortschatz zwar 172 Mädchenwörter aber nur 106 Jungenwörter enthält und somit den Mädchen wesentlich mehr entgegen kommt als den Jungen.

¹⁴ Spreng, Maria: Geschlechterrollenstereotype von Grundschulkindern, Hamburg 2005, S. 143

¹⁵ ebenda; S. 144

Eine Studie zu Schulbüchern im Auftrag des MK LSA im Jahr 2001¹⁶ kommt zu folgenden Ergebnissen:

- die authentische Darstellung von Frauen in der Geschichte ist quantitativ und qualitative unzureichend.
- Männer kommen im beruflichen Kontext mehr als doppelt so häufig vor
- Bei Hobbys werden Jungen deutlich häufiger genannt.
- Bei den ausgeübten Hobbys werden tendenziell geschlechtstypische dargestellt.

Die Bilanz zeigt, dass Unterrichtsmedien immer noch zur Benachteiligung von Mädchen aber auch von Jungen beitragen.

Fazit

Will die Sozialisationsinstanz Schule ihrem pädagogischen und auch (geschlechter-) demokratischen Auftrag gerecht werden, so reicht es nicht aus, dass sie lediglich nicht zur Stabilisierung bestehender Geschlechterverhältnisse beiträgt; vielmehr sollte sie – bereits zu einem möglichst frühen Zeitpunkt – aktiv zum Abbau vorhandener Geschlechtsrollenstereotype sowie zur Förderung flexibler Rollenbilder beitragen.

Da Jungen eine stärkere Rollenprägung aufweisen als Mädchen, sollte eine geschlechtergerechte Pädagogik und Schulorganisation die Situation von Jungen stärker berücksichtigen.

Vor dem Hintergrund der Auswirkungen des heimlichen Lehrplans sollten Lernende und Lehrende dazu veranlasst werden, ihr eigenes Unterrichtshandeln sowie ihre Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit zu reflektieren.

Maßnahmen zum Abbau von Stereotypen sind gerade in gemischtgeschlechtlichen Lerngruppen besonders wirksam.

¹⁶ in: Schule, Geschlecht, berufliche Zukunft – geschlechterbewusste Pädagogik als Grundstein für chancengerechte Lebenswegplanung und Berufsorientierung, MK LSA; 2001

2. Zu Zielsetzungen einer geschlechtergerechten Unterrichtsgestaltung

Ausgehend von den geschlechtsspezifischen Disparitäten, die u.a. in der Ausgangslage beschrieben wurden, hat das Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt im Rahmen des Gender Mainstreaming-Anwendungsprojektes „Erarbeitung von Lehrplänen für die Grundschule nach den Gender Mainstreaming-Ansatz“ die folgenden gleichstellungspolitischen Ziele für die geschlechtergerechte Erfüllung des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags formuliert:

- „Abbau tradierter geschlechtsspezifischer Wahrnehmungen und Vorgehensweisen
- Veränderung vorherrschender Geschlechterrollen
- Entwicklung eines Bewusstseins bei den Lehrenden über die Unterschiedlichkeit von Jungen und Mädchen
- Erkenntnis der Notwendigkeit eines pädagogischen, didaktischen, methodischen und ggf. strukturellen Umdenkens im Schulalltag und im Umgang miteinander
- Abbau geschlechtertypischer Vorurteile bei Schulleitungen, Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern
- Initiierung und Förderung von neuem Denken und Handeln in der Schulpraxis.“

Es geht also um ein gleichberechtigtes Zusammenleben und -lernen beider Geschlechter und um ein positives, wertschätzendes Verständnis von männlicher und weiblicher Identität ohne Benachteiligung und geschlechtsspezifischer Rolleneinschränkungen.

Für die Gestaltung des Unterrichts in der Grundschule sind die folgenden geschlechtsspezifischen Zielsetzungen relevant:

Jungenspezifische Zielsetzungen einer geschlechtersensiblen Pädagogik:

- Abbau des Überlegenheitsimperativ für Jungen
- Schaffung von Angeboten, die einer Vielfalt und Bandbreite männlicher Identifikationsmöglichkeiten entsprechen
- Entwicklung von Selbstsicherheit in der Auseinandersetzung mit herrschenden traditionellen Männlichkeitsmustern
- Sensibilisierung eigener Unsicherheiten
- Vermittlung der Gewissheit, dass weiches, zurückhaltendes und emotionales Verhalten wertgeschätzt wird

Mädchenspezifische Zielsetzungen einer geschlechtersensiblen Pädagogik:

- Stärkung des Selbstwertgefühls von Mädchen – unabhängig von der Bestätigung durch Jungen
- Anerkennung der kommunikativen und beziehungsorientierten Kompetenzen.
- Entwicklung von Selbstsicherheit in der Auseinandersetzung mit den erfahrenden Widersprüchen und Ambivalenzen
- Anerkennung der intellektuellen Fähigkeiten, insbesondere in mädchenuntypischen Feldern.

3. Zur Umsetzung

Die Umsetzung einer geschlechtergerechten Schul- und Unterrichtsgestaltung geht von der Frage aus, wie die Schule und der Unterricht gestaltet werden sollten um zur Erreichung der o.g. Zielsetzungen beizutragen. Hierzu sind in der Konzeption Chancengleichheit¹⁷ grundlegende Aussagen getroffen worden:

„Da die Forschungen zur Koedukation, ... zu recht unterschiedlichen Ergebnissen kommen, wird die 'Reflexive Koedukation' zum tragenden Element im pädagogischen Handeln. Das bedeutet, alle pädagogischen Gestaltungen darauf zu durchleuchten, ob sie die bestehenden Geschlechterverhältnisse eher stabilisieren oder ob sie eine kritische Auseinandersetzung und damit ihre Veränderung fördern. Im Konzept der 'Reflexiven Koedukation' geht es nicht darum, Differenzen zwischen den Geschlechtern zu negieren. Geschlechterunterschiede werden jedoch nicht hierarchisch ('Der Junge ist die Norm, das Mädchen das Besondere') betrachtet. Differenz und Gleichheit werden nicht als Alternativen konstruiert, sondern als einander ergänzend gedacht. Dabei müssen Lehrerinnen und Lehrer die eigene Sicht auf die Geschlechterverhältnisse reflektieren, z. B. die unbewusste Verwendung von Rollenklischees und als überholt geglaubte 'typische' Einstellungen abbauen.

Ebenfalls wird der Aspekt des Gender Mainstreaming zukünftig auch in die Schulentwicklung eingebracht werden. Hierfür sind Formen und Methoden der Integration geschlechterbewusster Herangehensweisen im täglichen pädagogischen Agieren zu entwickeln. Die Sensibilisierung der Lehrkräfte dafür wird Bestandteil der Fortbildung sein.“

Die reflexive Koedukation setzt somit die Fähigkeit der Lehrenden voraus, „sich selbst als pädagogisches Subjekt mit einer eigenen geschlechtsbezogenen Biographie zu erkennen und die eigene Einbindung in das Geschlechterverhältnis zu reflektieren.“¹⁸ Damit ist die Reflexive Koedukation eine Methode, die vorhandenen Geschlechtsrollenstereotype zu flexibilisieren. Unterrichtsbeispiele, die direkt auf eine Flexibilisierung der Geschlechterrollen sind u.a.:

- Thematisierung der Phänomene „geschlechtertypische Arbeitsteilung“ und „hierarchische Arbeitsteilung“ im Unterricht.
- Stereotype und atypische Vorbilder im Unterricht behandeln. Im Unterricht die gesellschaftlichen Leistungen insbesondere von Frauen würdigen und damit das männlich dominierte Geschichtsverständnis korrigieren
- Bei Praxisbesuchen in der Arbeitswelt geschlechtergerechte Beispiele demonstrieren.
- Ämter in der Klasse paritätisch besetzen um Hierarchien zu vermeiden.

Zur geschlechtergerechten Schulorganisation

Eine geschlechtergerechte Schulorganisation ermöglicht das Gender Mainstreaming¹⁹. Entsprechend des Leitprinzips Gender Mainstreaming in 4 Schritten (Anlage 1) ist es ermöglicht, die

¹⁷ Konzeption Chancengleichheit – Entwicklungsergebnisse und Fortschreibung der Konzeption; Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt; 28.5.2001, S. 5

¹⁸ Drogand-Strud, Michael, in: Studienziel Persönlichkeit, Sascha Spoun, Werner Wunderlich (Hg.), Campus Verlag

¹⁹ Gender Mainstreaming ist eine gleichstellungspolitische Strategie der gezielten Mobilisierung aller allgemeinen Politiken, also auch der Bildungspolitik und Maßnahmen zur Verwirklichung der Gleichstellung durch die aktive und erkennbare Berücksichtigung ihrer Wirkungen auf die jeweilige Situation von Frauen und Männern in der Umsetzung, Begleitung und Bewertung bereits in der Konzeptionsphase.

Schulkultur, die Curricula, Schulprogramme, Lehrmaterialien und Unterrichtsgestaltung im Hinblick auf heimliche Lehrpläne aus Gleichstellungsperspektive zu analysieren. Daraus lassen sich dann konkrete Gleichstellungsziele ableiten und Maßnahmen für diskriminierungsfreie und gleichstellungsfördernde Lehrpläne und deren Umsetzung entwickeln. Gleichstellung von Jungen und von Mädchen in der Schule bedeutet, nicht mehr anhand des Geschlechts zu typisieren. Vielmehr geht es darum, Eigenschaften, Verhaltensweisen, Interessen, Fähigkeiten und Tätigkeiten zu erkennen (was auch bedeutet, geschlechtsspezifische Sozialisation zu berücksichtigen) und auf Unterschiede sachgerecht zu reagieren. So werden Handlungsspielräume für Lehrende und Lernende über tradierte Geschlechterrollen hinaus erweitert.²⁰ Beginnt der Schultag mit einer Eingangs- und endet mit einer Ausgangsphase (SchulG LSA) in denen emotionale Inhalte gesprochen werden kann, erhalten auch die Jungen mehr Möglichkeiten über ihre Gefühle zu sprechen. Solche oder ähnliche Rituale²¹ im Schulalltag haben Wirkungen hinsichtlich:

- des Gemeinschaftserlebnisses und der Identitätsbildung
- der Orientierungsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler
- des Rahmens für soziales Miteinander und Kommunikation.

Das Lernverhalten von Jungen und Mädchen, die Bedeutung der Entwicklung des Selbstwertes verlangen nach neuen Methoden und einer veränderten Schulorganisation²².

- Arbeitsformen in Kleingruppen (3 bis 6 Lernende)
- Dem Spiel organisatorisch mehr Platz einräumen (Rollenspiele, Funktions- und Konstruktionsspiele)
- Gesprächsführung und Fragekultur. Gespräche fördern, Bilder auswerten lassen.

Zur Geschlechtergerechten Unterrichtsgestaltung

Bei der Gestaltung einer geschlechterbewussten Schule spielt der Unterricht die herausragende Rolle. Im Unterricht sollten sich Mädchen und Jungen gleichermaßen angesprochen fühlen. Dies gelingt eher in offenen Unterrichtsformen, die selbstorganisiertes Lernen in lebensnahen Situationen ermöglichen:

- Stille wie dominante Schülerinnen und Schüler müssen zu ihrem Recht kommen. Statt beispielsweise in einer Einstiegsphase die Lerngruppe im frontalen Frage-Antwort-Unterricht nach ihrem Vorwissen zu fragen, könnten alle Schüler/innen aufgefordert werden, zunächst allein, dann mit Partnerin bzw. Partner und schließlich in Kleingruppen zu arbeiten und sich auszutauschen.
- In möglichst lebensnahen Situationen sollen Schülerinnen und Schüler erfahren, dass die Unterrichtsinhalte einen Bezug haben zu ihrem ganz konkreten aktuellen und zukünftigen Alltag. Vor allem bei jüngeren Schülerinnen und Schülern bieten sich handlungsorientierte Arbeitsformen an, in höheren Jahrgängen verstärkt sich die kognitive Ebene.
- In allen Fächern schaffen subjektorientierte, biographische Unterrichtskonzepte, die beispielsweise durch Einbeziehung von Romanauszügen, Tagebüchern, Interviews subjektiven Aspekten Raum geben, vielfältige Identifikationsmöglichkeiten für Mädchen wie für Jungen²³.

²⁰ www.genderkompetenz.info/genderkompetenz/sachgebiete/bildung/schule

²¹ Beispiele: Morgenkreis, Erzählstein; aus Beispiele für die Arbeit in einer jungen und mädchengerechte Schule; NLI, Niedersachsen

²² Chancengleichheit von Mädchen und Jungen an den Schulen in Sachsen-Anhalt; Anregungen für die Schulpraxis; Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, 1996

Geschlechtsheterogene oder -getrennte Lerngruppen

Obwohl der Forschungsstand bezüglich mono- und koedukativer Lernzusammenhänge in einigen Punkten uneinheitlich ist, lassen sich folgende Ergebnisse festhalten:

- Leistungsvorteile bei getrennten Schulen für Jungen und Mädchen konnten im Wesentlichen nicht nachgewiesen werden. Eventuell auftretende Effekte können auch auf die Eingangsauslese dieser Schulen zurückgeführt werden.
- Ebenso wenig ist ein positiver Effekt monoedukativer Schulen auf das akademische Selbstkonzept und Selbstwertgefühle belegt. Das heißt auch, dass eine organisatorische Trennung allein nicht das immer wieder beklagte mangelhafte Selbstbewusstsein der Mädchen beheben kann.
- Bestätigt wurde der Verdacht, dass koedukative Schulen die geschlechtsspezifische Differenzierung von Interessen verstärken und Mädchen den Zugang zu vielen gesellschaftlich wichtigen Lebensbereichen erschweren.
- Verschiedene Modellversuche an Gymnasien und Gesamtschulen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe I zeigen, dass sich die phasenweise Aufhebung der Koedukation bezüglich der kognitiven Lernerfolge wie auch der Selbstwertentwicklung für Mädchen als günstig erweist. Es ist allerdings zu vermuten, dass die Geschlechtertrennung nur wirksam wird, wenn sie von Lehrkräften gestützt wird, die für Fragen der Mädchen- und Jungenförderung sensibilisiert und von den Chancen einer phasenweisen Trennung der Geschlechter überzeugt sind.

Unabhängig von Fachinhalten kann es Lehrerinnen und Lehrern gelingen, im alltäglichen koedukativen Unterricht kooperative Beziehungen zwischen Mädchen und Jungen zu fördern.

Anregungen für den Unterricht:

- In getrennt geschlechtlichen Gruppen wird gesammelt und schriftlich fixiert, was man sich von der jeweils anderen Gruppe wünscht. In der ganzen Gruppe entsteht ein Plakat mit Regeln zum Umgang miteinander.
- Ein aktueller Streitfall wird von nicht betroffenen Mädchen und Jungen nachgespielt. Es wird ein zweites Mal gespielt - diesmal mit getauschten Geschlechterrollen. Beobachtungen werden besprochen, Lösungen erarbeitet.
- In Rollenspielen werden sich wiederholende Streitfälle nachgespielt: Die Jungen sollen eher ‚gewaltfreie‘ Konfliktlösungen, die Mädchen eher aggressivere („sich zur Wehr setzen“) durchspielen.
- Individuell unterschiedliche Bedürfnisse nach Nähe und Distanz werden getestet und ausprobiert, indem sich jeweils zwei Kinder, aus verschiedenen Ecken kommend, einander nähern. Das erste Kind, das ‚Stopp‘ sagt, gibt die Distanz vor. Die Beobachtungen und Erfahrungen, die die Kinder mit dieser Form der Grenzziehung haben, werden anschließend besprochen.

²³ learn-line.nrw.de/angebote/koedukation/basics/bas_untl.htm

Lehrerinnen- und Lehrerrolle

Durch Gender Mainstreaming und die reflexive Koedukation „muss die Sichtweisen der Lehrenden, aber auch der Lernenden verändern. Dies kann nur dadurch realisiert werden, dass das Wissen über geschlechtsspezifische Ungleichheiten vertieft wird.“²⁴ Der Grundsatzband weist darauf hin, dass dies die „ständige Qualifikation der Lehrkräfte in pädagogischer und fachlicher Hinsicht unter Berücksichtigung von Genderaspekten“ voraussetzt²⁵. D.h., Genderkompetenz (eine Übersicht zu Dimensionen und Inhalten, siehe Anlage), also die Fähigkeit, Formen und Auswirkungen geschlechterdifferenter Verhaltens bei sich und anderen wahrzunehmen, sollte heute als Teil der pädagogischen Kompetenz betrachtet werden.

- Schärfung der **Selbstwahrnehmung** durch Beobachtung und Evaluation des eigenen Unterrichts. Der Einsatz eines Tagebuchs oder Beobachtungsbogens, die sowohl das eigene Kommunikationsverhalten (Aufrufverhalten, die Verteilung von Lob und Tadel, die Art der Kommentierung von Beiträgen) erfassen.
 - Wo mache ich Gebrauch von der Geschlechterunterscheidung? (z.B. bei der Gruppeneinteilung im Sport)
 - In welchen Situationen spreche ich Mädchen als Mädchen und Jungen als Jungen an?
 - Wo thematisieren die Kinder die Geschlechterdifferenz?
- Auseinandersetzung mit **eigenen Geschlechterrollenvorstellungen** und deren Auswirkungen:
 - Wie wirkt sich mein Verständnis von Weiblichkeit bzw. Männlichkeit auf meine Art zu unterrichten und meinen Umgang mit SchülerInnen aus?
 - Wie reagieren Schülerinnen bzw. Schüler auf mich?
 - Welches Verhältnis habe ich zu den ‚Machtaspekten‘ der Institution Schule? (Wie diszipliniere ich? Wie stehe ich zur Schulleitung/zur Schulaufsicht?)²⁶

Checkliste für Schulbuchanalyse

Zentral für das Gelingen eines geschlechterbewussten Unterrichts ist die kritische Haltung von Lehrerinnen und Lehrern gegenüber den in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien vermittelten Geschlechterstereotypen. Eine Checkliste kann helfen, die Materialien unter Genderperspektive zu durchleuchten. Die Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler in diesen Check-up kann von Zeit zu Zeit sinnvoll sein.

FAZIT für die reflexive Koedukation:

Die Unterrichtsmedien sollten hinsichtlich ihrer Stabilisierung von Geschlechterrollen analysiert werden. Es sollte nach Möglichkeiten gesucht werden, den Ausprägungen eines heimlichen Lehrplanes zu begegnen: Inzwischen gibt es eine große Anzahl Schulbücher, die weder tradierte Geschlechterstereotype vermitteln noch auf simplifizierenden ‚Rollentausch‘ zurückgreifen.

²⁴ Chancengleichheit von Mädchen und Jungen an den Schulen in Sachsen-Anhalt; Anregungen für die Schulpraxis; Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, 1996, S. 8

²⁵ Lehrplan Grundschule, Grundsatzband; Kultusministerium, Sachsen-Anhalt, S. 13

²⁶ learn-line.nrw.de/angebote/koedukation/basics/bas_untl.htm

Trotzdem bleibt ein kritischer Blick auf die im Unterricht verwendeten Materialien und Schulbücher sinnvoll. Hier einige **Anregungen aus einer Checkliste**:

- Kommen Mädchen/Frauen als Handlungsträger vor?
- Haben sie eher aktive oder eher passive Rollen?
- Sind Frauen Träger von Entscheidungen auch im öffentlichen Leben? Gehen sie mit größeren Geldsummen, Ressourcen, Einflussmöglichkeiten um?
- Wie ist das Berufsspektrum der Frauen/Männer?
- Werden Jungen/Männer bei der Wahrnehmung von Familienaufgaben gezeigt?
- Wie ist die Auswahl der Bilder? Wie häufig werden Mädchen/Frauen abgebildet?
- Knüpfen Themen und Inhalte in gleichem Maße an das Vorwissen und die Erfahrungen der Mädchen und Jungen an?

Anlage 1: Literatur und Internetadressen

www.lesen-in-deutschland.de

www.learn.line.nrw

www.grundschule.de

www.genderkompetenz.info

Boenicke, Rose: „Einführung in die Schulpädagogik“; 2002/03

Chancengleichheit von Mädchen und Jungen an den Schulen in Sachsen-Anhalt; Anregungen für die Schulpraxis; Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, 1996

Czerwenka, Kurt, u.a.: Forschungen zu Lehr- und Lernkonzepten für die Grundschule; Leske + Budrich Verlag, 1990

Cornelißen, Waltraut: Einige Anmerkungen zur Debatte um die Benachteiligung von Jungen in der Schule; 2004

Drogand-Strud, Michael, in: Studienziel Persönlichkeit, Sascha Spoun, Werner Wunderlich (Hg.), Campus Verlag

Ebert, Karin, u.a.: Sozialisationseinflüsse; Uni Trier; 2004

Elke Nyssen: Sozialisation in der Schule – Theoretische Ansätze, empirische Ergebnisse und gesellschaftliche Entwicklungen von Kindheit und Jugend, 2004

Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern; Informationen und Anregungen zur Umsetzung in der Volksschule, Wien 2001

Faulstich-Wieland, Hannelore: Doing Gender im heutigen Schulalltag; München 2004

Fuchs, Claudia: Interaktion der Geschlechter; 1988

Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen, Frauen und Männern in Schulbüchern des Landes Sachsen-Anhalt, MK; ohne Jahr

Haug, Katja: Geschlechtsbewusst zur Leselust, www.lesen-in-deutschland.de

Hoppe, Heidrun/ Nyssen, Elke: Gender Mainstreaming: Neue Gleichstellungsimpulse für die Schule? In: Meuser, Neusüß: Gender Mainstreaming; Bonn 2004

Knauf, Tassilo und Schubert, Elke: „Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. Grundlagen, Lösungsansätze und Strategien für eine systemische Neustrukturierung des Schulanfangs“, Kinderpädagogik – Online-Handbuch-

Konzeption Chancengleichheit – Entwicklungsergebnisse und Fortschreibung der Konzeption; Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt; 28.5.2001

Kunz, Peter: Sozialisation in der Schule; Chancengleichheit von Mädchen und Jungen an den Schulen in Sachsen-Anhalt; Kultusministerium, 1996

Kaiser, Astrid: Beispiele für die Arbeit in einer jungen und mädchengerechte Schule; NLI, Niedersachsen;

Lehrplan Grundschule, Grundsatzband; Kultusministerium, Sachsen-Anhalt

Oelemann, Burkhardt: „... cool, aber einsam“; Praxis Schule Heft 6/2003

Röhner, Charlotte: Bildungsverlierer: Jungen?; Praxis Schule Heft 6/2003

Schule, Geschlecht, berufliche Zukunft – geschlechterbewusste Pädagogik als Grundstein für chancengerechte Lebenswegplanung und Berufsorientierung, MK LSA; 2001

SchulG LSA, 11.8.05

Spreng, Maria: Geschlechterrollenstereotype von Grundschulkindern, Hamburg 2005

Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Mann und Frau“; Informationen und Anregungen zur Umsetzung in der Volksschule; Wien 2001

Anlage 2: Leitprinzip Gender Mainstreaming in vier Schritten²⁷

Die 4 – Schritte – Methode ist ein strukturiertes Planungs- und Arbeitsschema und in allen Bereichen anwendbar. Die 4 Schritte selbst (Analyse der Ausgangsbedingungen, Zielentwicklung, Umsetzung und Evaluation) sind keine neue Erfindung sondern aus dem (Projekt-) Management bekannt. Sie werden hier auf die Umsetzung von Gender Mainstreaming zugeschnitten:

Achtung:

Zunächst ist der Themenbereich (z.B. Bildungspolitik) bzw. der Interventionsbereich (z.B. Schulentwicklung) des Projektes²⁸ zu benennen **und kurz hinsichtlich der fachlichen Zielsetzung** zu beschreiben. Hier also: Aufgaben und fachliche Ziele der Grundschule. Erst anschließend ist nach dem folgenden Schema zu verfahren.

<p>Analyse Geschlechtsspezifische Fragestellungen und Ungleichheiten wahrnehmen und analysieren, sich mit Ursachen beschäftigen Handlungsbedarf feststellen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rahmenbedingungen von Schule reflektieren • Reflexive Koedukation: <ul style="list-style-type: none"> • was tun wir schon und mit welchem Erfolg?, ggf. Fragebögen, Unterrichtsbeobachtungen, Interviews, Selbsteinschätzungsbögen, Dokumentenanalyse, Checklisten (z.B. Unterrichtsmittel) etc. einsetzen • Welchen Handlungsbedarf sehen wir?
<p>Ziele Was heißt „Gleichstellung der Geschlechter“ in der Schule/durch die Schule, wo soll es hingehen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche gleichstellungspolitischen Ziele werden verfolgt? (vgl. Ziele und Aufgaben von Schule, Leitvorstellungen) • Welche Ziele werden aus der Analyse abgeleitet
<p>Umsetzung Wie können die Maßnahmen gestaltet werden, um zur Erreichung der o.g. Ziele beizutragen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche geschlechtsspezifischen Wirkungen könnten die geplanten Maßnahmen haben? • Wie wird sichergestellt, dass Frauen und Männer, Mädchen und Jungen gleichermaßen profitieren? • Wie wird vermieden, dass geschlechtsspezifische Ungleichheiten reproduziert werden? • Wie wird ein Beitrag zum Abbau von Ungleichheiten geleistet?
<p>Evaluierung Wie wird die Erreichung der gleichstellungspolitischen Ziele überprüft und dokumentiert?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie finden die Evaluierungsergebnisse Eingang in die weitere Planung?

²⁷ In Anlehnung an die 4 GeM – Schritte für Programme bzw. für Projekte aus der ToolBox Gender Mainstreaming www.gem.or.at

²⁸ Projekt ist hier im weiteren Sinne zu verstehen, wie Maßnahme oder Vorhaben, ggf. auch Programm.

Gender (Mainstreaming) Kompetenz – eine Übersicht *

Wissen	Können	Wollen	Dürfen ²⁹
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ergebnisse der Frauen-, Männer- und Geschlechterforschung kennen und im Hinblick auf Praxiszusammenhänge auswerten ▪ Daten und Fakten zur Chancen-un-gleichheit und über Strukturen, die diese reproduzieren (insbesondere soziale Sicherung, Steuern, wirtschaftspolitische Konzepte) ▪ Kenntnisse über geschlechtsspezifische Arbeitsteilung unter Transformationsbedingungen (Geschlechterverhältnisse, Geschlechtervertrag) ▪ Neue Konzepte in der Gleichstellungspolitik und geschichtlicher Hintergrund (Gender Konzept; Gender als kulturelle Differenz; Doppelstrategie; Geschlechterdemokratie; Geschichte der Sozialen Bewegungen) ▪ Geschlechtsspezifische Sozialisation durch Familie, Schule, Medien und Arbeitswelt und ihre Auswirkungen auf Berufswahl, Lebensplanung, Freizeitgestaltung, Denken, Verhalten, Kommunikation und Körpersprache, Rollenvorstellungen ▪ Geschlechterrollen, Stereotype und ihre Wirkung kennen ▪ Geschlechtsspezifische Kommunikations- und Interaktionsstile in Gruppen und Organisationen kennen ▪ Konzepte und Methoden der Prozessgestaltung kennen (Change Management) ▪ Wissen über Geschlechterrollen und –verhältnisse in Organisationen und ihre Ausprägung in der informellen Arbeitskultur ▪ Gender Mainstreaming Prozesse und –instrumente in Organisationen kennen ▪ ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integrative Förderung der Chancengleichheit: Methoden und Instrumente des Gender Mainstreaming anwenden können ▪ Selbständig Gender Aspekte identifizieren können ▪ Gender- und Fachkompetenz verknüpfen können ▪ Geschlechterdifferenzen im beruflichen / fachlichen Alltag produktiv nutzen können ▪ Mit Konflikten und Missverständnissen im Geschlechterverhältnis umgehen können, Fähigkeit zum Perspektivwechsel haben ▪ Veränderungsprozesse gestalten können (incl. Evaluation) ▪ Organisationsentwicklung und Veränderung der Organisationskultur gestalten können ▪ Zielgruppenspezifisch: unterschiedliche Gruppen von Männern und Frauen berücksichtigen ▪ Interkulturelle Gender Kompetenz haben, insbesondere im Hinblick auf Führen des anderen Geschlechts ▪ ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eigene Werthaltungen, Einstellungen und Motivation in Bezug auf das eigene und das andere Geschlecht, Männer-, Frauen- und Gleichstellungspolitik reflektieren ▪ Offenheit, Beweglichkeit, Einfühlungsvermögen (dem anderen Geschlecht kritisch, aber nicht abwertend begegnen) ▪ Sensibilität für Diskriminierungsstrukturen entwickeln ▪ Sensibilität für stereotype Einstellungen und Verhaltenszuschreibungen entwickeln ▪ Sich der eigenen Prägungen durch Herkunftsfamilie, Sozialisationsinstanzen, Milieus bewusst sein ▪ Reflexion der eigenen Geschlechtsrolle im beruflichen Alltag ▪ “professionelle Eigenmotivation“ (eigene Verständigungs- und Handlungsstrategien entwickeln) ▪ ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Umgang mit hemmenden und Gestaltung von fördernden Rahmenbedingungen ▪ Anlässe für Gender Mainstreaming identifizieren oder schaffen können ▪ Ansatzpunkte für eine zielgerichtete Strategie zur Veränderung der Geschlechterrelationen entwickeln ▪ Transferkompetenz ▪ ...

*nach Dr. Anne Rösgen

²⁹ Hier ist die andere Bedeutung von Kompetenz angesprochen: Zuständigkeit