

Jungenschule



auch für Mädchen?
Neue Ansätze in der Koedukation



Eigentlich ist die „Jungenschule“ inzwischen Schulgeschichte. Den Mädchen stehen alle Bildungswege offen, und sie nutzen sie auch. Die Doppelorientierung der jungen Frauen auf Familie und Beruf ist selbstverständlich. Dennoch stellt sich angesichts des gegenwärtigen technologischen, sozialen und kulturellen Umbruchs dringlicher denn je die Frage, wie eigentlich Mädchen (und Jungen) auf ihre späteren Aufgaben in Beruf, Familie und Öffentlichkeit in der künftigen Erwachsenenengesellschaft vorbereitet werden. Denn der Lebensraum Schule ist in allen Bundesländern durchdrungen von dem bisher ungelösten Widerspruch einer die Gleichheit postulierenden demokratisch verfaßten Gesellschaft, in der die Ungleichheit der Geschlechter zugleich kulturell noch tief verwurzelt ist.

An dieser Ungleichbehandlung, an den Benachteiligungen, an den sexistischen Diskriminierungen von Frauen hatte im Westen die Neue Frauenbewegung angesetzt und gesellschaftliche Veränderungen zugunsten von Mädchen und Frauen eingefordert, auch in der Schule. Für diese Schulkritik von Forscherinnen, Lehrerinnen, Müttern und Schülerinnen war die AG Frauen und Schule mit ihren bundesweiten Frauenkongressen seit Anfang der achtziger Jahre das öffentliche Forum.

Das Spannungsfeld Schule als Spiegel der Gesellschaft

Kritisiert wurde u. a. der „heimliche Lehrplan der Geschlechtererziehung“ mit seiner einseitigen Familienorientierung und der fehlenden Berufsorientierung für Mädchen, die sexistische Dominanz männlicher Kultur und Sprache, die Verharmlosung der Belästigungs- und Gewalterfahrungen von Mädchen, die unzureichende Präsenz von Frauen in Leitungsfunktionen, die Belastung der Mütter durch die Hausaufgaben, die schulische Ignoranz gegenüber der familiären Versorgungsarbeit von Frauen sowie gegenüber ihren sozialen, wissenschaftlichen und kulturellen Beiträgen in Geschichte und Gegenwart.

Die Koedukation selbst, der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Jungen, wurde im Westen erst Jahre nach der Koedukationskritik der offenen Jugendarbeit durch den Sechsten Jugendbericht (1984) Gegenstand der Kritik von Lehrerinnen, Schülerinnen und Forscherinnen. Diese Kritik setzte vor allem am LehrerInnen- und SchülerInnen-Verhalten, den Interaktionen in der Schule, an. Geschlechtsdifferente Interaktionsanalysen zeigten, daß das hierarchische Geschlechterverhältnis und die entsprechende Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern noch in den persönlichsten Verhaltensweisen zum

Jungenschule

Ausdruck kamen und daß daher Mädchen und Jungen sich in der Schule nicht „gleich“ verhalten und auch nicht die „gleichen“ Erfahrungen machen. Sie lernen nicht das „gleiche“, und es werden ihnen in der Schule auch nicht die „gleichen“ Handlungsmöglichkeiten und Lebensperspektiven eröffnet.

Die Schule als Teil der gesellschaftlichen Realität erwies sich als ein Lebensraum, in dem das Hier und Jetzt der Gesellschaft sowohl im Spannungsfeld des sozialen Heute als auch in dem überlebter Normen, Regeln, Bilder, Ideale und Annahmen gelebt wird. Die Geschlechterhierarchie wird in der Schule nicht nur vermittelt: Sie wird dort in großem Umfang alltäglich praktiziert.

Dem Lebensraum Schule kommt eine hohe Zukunftsbedeutung zu, weil die heutigen Mädchen und Jungen später – als Erwachsene – die Gesellschaft der Zukunft verantwortlich zu gestalten haben. Im Lebensraum Schule machen sie exemplarische geschlechtsspezifische Erfahrungen und entwickeln entsprechende Wahrnehmungs- und Orientierungsmuster bis hin zur Lebensplanung, bei den Mädchen anders als bei den Jungen doppelorientiert auf Familie und Beruf.

Zu diesen Erfahrungen tragen Schulstrukturen bei, die sich auch auf die Familien der Schülerinnen und Schüler direkt auswirken: Dazu gehören beispielsweise die vom internationalen Standard abweichenden Zeitstrukturen der deutschen „Stundenschule“, die Müttern die Vereinbarkeit von Be-

ruf und Familie noch immer erheblich erschwert (insbesondere während der Grundschulzeit), sowie die Hausaufgabenpraxis, die die Mütter gleichfalls erheblich belastet, und sei es allein aufgrund des schulischen Anspruchs auf ihre Hilfslehrerinnentätigkeit.

Politikfähig, aber noch nicht schulfähig

In besonderem Maß ist es aber der schulische Umgang mit der Geschlechterfrage und dem Gleichheitspostulat der Verfassung, der die Erfahrungen und Orientierungen von Mädchen und Jungen in der koedukativen Schule nachhaltig bestimmt. Gesellschaftliche Fragen von grundsätzlicher Bedeutung für Mädchen und Jungen, die mit der Arbeitsteilung, mit den unterschiedlichen Lebensverhältnissen und Lebenschancen der Geschlechter zusammenhängen – wie die wirtschaftliche Absicherung von Frauen, die Bedrohung durch männliche Gewalt, die Versorgung von Männern, die Vereinbarkeit von Beruf und Familie –, werden auch in der koedukativen Schule noch überwiegend als „Frauenprobleme“ abgetan, scheinen nicht von „allgemeinem“ Interesse zu sein und gehören noch keineswegs zur Allgemeinbildung. Daran haben weder das oben erwähnte Gleichheitspostulat der Verfassung noch die öffentliche Diskussion von Gleichstellungsfragen und Frauenquoten, die Institutionalisierung von Frauenpolitik bis hinein in die Kultusverwaltungen, schulorientierte Gleichstellungsvorha-

ben (etwa im Rahmen der EU-Gleichstellungsprogramme) oder sonstige Maßnahmen Entscheidendes ändern können.

Geschlechter- und Gleichstellungsfragen sind längst politikfähig geworden, aber noch lange nicht schulfähig. Sie werden eher in den Medien als in der Schule thematisiert. Hinzu kommt ein nicht unbeträchtlicher Nachholbedarf an Forschung zu diesen Fragen im Bildungswesen. Sie werden im Ausland längst differenziert bearbeitet und haben zu einem beachtlichen internationalen Forschungsfundus z.B. im englischsprachigen und skandinavischen Raum geführt. Die etablierte deutsche Grundlagenforschung im Bildungsbereich arbeitet dagegen noch weitgehend ohne die Kategorie Geschlecht. Und den einzelnen Kultusverwaltungen der Bundesländer fehlt seit vielen Jahren Geld für Schulforschung, erst recht für diese Art von Schulforschung.

Auch deshalb gehören Geschlechter- und Gleichstellungsfragen noch nicht zu den Regelaufgaben des Schul- und Bildungswesens. Eine mit Geschlechterfragen systematisch befaßte LehrerInnenausbildung ist nicht in Sicht. Fort- und Weiterbildung lassen sehr zu wünschen übrig. Die Schere zwischen dem verfügbaren Fachwissen insbesondere der Frauenforschung und seiner Rezeption und Umsetzung öffnet sich weiter. Schülerinnen versuchen, in den Unterricht ein Sachwissen einzubringen, das sie sich außerhalb der Schule angeeignet haben (anhand von Fachli-



teratur, aber auch Zeitschriftenartikeln oder Fernsehsendungen), um andere Inhalte und Umgangsformen sowie mädchen- und frauenfreundlicheren Sprachgebrauch zu erreichen.

Noch hat keine SchülerInnen- und keine LehrerInnen-Generation im institutionellen Raum der Schule ein systematisches Wissen zu Fragen der geschlechtsbezogenen Arbeitsteilung, der unterschiedlichen Lebensverhältnisse der Geschlechter und der Kämpfe von Frauen um eine Verbesserung ihrer sozialen Lage erwerben bzw. vermitteln können. Die alltäglichen Erfahrungen und Interaktionen von Mädchen und Jungen werden ebensowenig geschlechtersensibel thematisiert und reflektiert. Dies alles stellt ein bildungspolitisches Versäumnis dar, das sich angesichts der Zukunftsbedeutung von Schule in einer Welt der Globalisierung noch lange auswirken wird, zusammen mit der bisher zu schmalen Basis an informationstechnologischer Bildung in der Schule.

Engagement für geschlechtersensible Initiativen

In dieser Situation sind es gleichstellungsorientierte bzw. geschlechtersensible Initiativen und Vorhaben hauptsächlich von einzelnen Lehrerinnen und Lehrern und manchmal auch Kollegien an einzelnen Schulen, weniger Modellvorhaben, die zur Zeit die neuen Ansätze in der Koedukation ausmachen. Sie sind sehr vielfältig, innovativ und wegweisend. Aber sie finden an einzelnen Schulen statt, sind notwendigerweise zeitlich und inhaltlich diskontinuierlich angelegt. Die Erfahrungen aus dieser Arbeit und die inhaltlichen Erträge werden weder über eine systematische Dokumentation und Evaluation noch über eine schulpolitische Akzeptanz gebündelt und weitervermittelt. Diese vielversprechenden Vorhaben und Innovationen entbehren daher ungeachtet ihres Stellenwerts für die Schulentwicklung und ihrer Zukunftsbedeutung bisher der Regelmäßigkeit und der Absicherung. Ein dahingehender Konsens durch die Konferenz der Kultusminister scheint

noch in sehr weiter Ferne zu liegen. Insofern kann weder das Anschlag- und Synergiepotential noch die Breitenwirkung dieser Initiativen zur Zeit eingeschätzt werden. Aber es gibt sie; sie mehren von der Basis her einen Erfahrungsschatz, und durch sie kann eine geschlechtersensible Diskussion um notwendige Veränderungen und neue qualitative Standards im Schulwesen weiterentwickelt und in die Öffentlichkeit vermittelt werden.

Ausgangspunkte für solche Aktivitäten waren anfangs Fragen der Mädchenförderung in der Schule, die vor allem am Vorbild der Mädchenarbeit in der offenen Jugendarbeit, in der Jugendberufshilfe und in der verbandlichen Jugendarbeit orientiert und inhaltlich auf die Kritikpunkte der schulischen Sexismus- und Koedukationskritik bezogen waren.

Das erklärt auch die Bandbreite und enorme Vielfalt dieser Vorhaben, mit denen Mädchen angesprochen werden sollten, durch Veränderungen im Unterricht in allen Fächern, im Sprachgebrauch auch durch die Entwicklung von anderen Metaphern für Weiblichkeit, durch Ver-

änderung von Themen und Gegenständen des Unterrichts und darin eingesetzter Materialien, durch Problematisierung von Geschlechtsrollenvorstellungen (z. B. in Schulbüchern), durch den Wechsel von Autoren- zu Autorinnentexten, durch eigens dafür entwickelte Unterrichtseinheiten und Projekte, durch Mädchenbeauftragte, durch Vorhaben zur Gewaltprävention, durch das Bereitstellen von „Mädchenraum“ im wörtlichen wie im übertragenen Sinn.

Wie in der außerschulischen Mädchenarbeit wurde eine parteiliche Arbeit angestrebt, die zugleich gleichstellungsorientiert, geschlechtersensibel, realitätsbezogen, zukunftsbezogen sein sollte, mit der an der spezifischen Lebenssituation von Mädchen und an ihren Stärken und Kompetenzen angesetzt wurde, um Mädchen auch in der Schule neue Orientierungen und erweiterte Handlungsspielräume für Beruf, Familie und Öffentlichkeit aufzeigen zu können.

Mädchenförderung allein genügt nicht

Wie in der Jugendarbeit bahnt sich inzwischen auch in der Schule aus den Erfahrungen mit diesen Initiativen und Vorhaben ein Konsens bei den interessierten und beteiligten Lehrkräften dahingehend an, daß Mädchenförderung im Unterricht allein nicht genügt, um die Probleme durch die Koedukation abzubauen, denn diese bestehen nicht allein in faktischen Benachteiligungen von Mädchen. Es

geht ebenso um Bildungsdefizite bei den Jungen und um einen geschlechtsbezogenen Bildungsbedarf bei beiden Geschlechtern. Erstens wird Mädchenförderung im koedukativen Unterricht von Jungen nachhaltig „gestört“. Zweitens gelten Lerngruppen nur mit Jungen dort, wo Lerngruppen und Kurse zur Förderung der Mädchen geschlechtshomogen eingerichtet werden, beispielsweise in Mathematik, Informatik u. ä., in der Regel als schwierig. Wie in der außerschulischen Jugendarbeit zeigt sich, daß die schulische Mädchenarbeit sinnvollerweise durch eine entsprechende Jungenarbeit ergänzt werden sollte, um Jungen ebenfalls die Auseinandersetzung mit Geschlechterfragen und insbesondere mit männlicher Identitätsentwicklung zu ermöglichen. Diese Erfahrungen werden auch gestützt von der Männerforschung und verweisen auf den generellen Bedarf und die generelle Sinnhaftigkeit, in der Schule derlei Fragen auf keinen Fall auszuklammern, weil sie an Bedeutung gewonnen haben und weil sie für beide Geschlechter in der Schule eine widersprüchliche, brüchige und konfliktträchtige Realität darstellen, bei deren Bewältigung die Unterstützung durch Erwachsene – ebenfalls beiderlei Geschlechts – eine Frage von Verantwortung ist.

Haben Mädchen in der jetzigen Situation in der Schule wenig Möglichkeiten, ihre Kompetenzen und Kenntnisse ohne taktische Überlegungen als Gleiche einzubringen und ihre Interessen als Gleiche selbstbewußt zu verhandeln, fehlt Jungen die Möglichkeit,

in Konkurrenzsituationen und in gewaltfreien Aushandlungsprozessen mit Mädchen Erfahrungen unter Gleichen machen zu können. Für ihr Erwachsensein benötigen sie aber derartige soziale Erfahrungen, z. B. für ihre späteren Partnerschaften und für ihren beruflichen Weg. Wenn Mädchen und Frauen selbstbewußter und anspruchsvoller geworden sind, wenn neben dem Beruf noch die Familie zu ihrer Lebensplanung gehört, werden sie von ihren männlichen Partnern deren verantwortliche Mitarbeit in der Familie einfordern. Ihren männlichen Kollegen und Mitarbeitern werden sie im Beruf Leistung und Teamgeist abverlangen. Auch darauf hat Schule vorzubereiten.

Die besondere Bedeutung der neuen Ansätze zu geschlechtersensibler Arbeit in der koedukativen Schule liegt allerdings darin, daß die Analyse der Praxisprobleme in der Regel von Frauen geleistet, daß Inhalte, Ziele und Methoden von Frauen entwickelt und von Frauen umgesetzt wurden und werden. Voraussetzungen dieser Ansätze von Frauen vorangetrieben und durchgesetzt werden.

Uta Enders-Dräger, Dr. rer. soc., Dipl.-Päd., Mitgründerin und wiss. Leiterin der Gesellschaft für Sozialwissenschaftliche Frauenforschung e. V. (GSF e. V.), Frankfurt a. M., Forschungsprojekte zu: geschlechtsdifferente Schul- und Sozialisationsforschung, Kinderbetreuung und Mädchenarbeit, Frauen in schwierigen Lebenslagen, 1987 Mitgründerin des European Network on School-age Childcare (ENSAC) und 1997 des Netzwerks „Frauen und Schule EU-Net“.